



FIDAE

FEDERAZIONE ISTITUTI  
DI ATTIVITÀ EDUCATIVE

# docete

Le prove INVALSI 2022:  
un'opportunità  
per ripartire

Apprendimenti  
di educazione civica.  
Suggerimenti per  
la valutazione finale

L'amicizia tra bambini.  
Significati emotivi  
e sociali

# 29

ANNO VII  
MARZO-APRILE 2022



La FIDAE (Federazione Istituti di Attività Educative), costituita a Roma nel 1945, è riconosciuta dalla Conferenza Episcopale Italiana e gode di personalità giuridica con DPR n. 296 del 18.05.1979.

- Rappresenta gli Istituti di Educazione e Istruzione di ogni ordine e grado, dipendenti o riconosciuti dall'Autorità Ecclesiastica.
- Non ha finalità di lucro. Promuove attività di formazione, aggiornamento, sperimentazione, innovazione e di coordinamento.
- Edita il periodico DOCETE (organo ufficiale della Federazione), Quaderni FIDAE, Notiziario, CD.
- Rappresenta gli Istituti federati presso le Autorità religiose e civili, nazionali ed internazionali.
- È membro dell'OIEC (Office International de l'Enseignement Catholique), del CEEC (Comité Européen pour l'Enseignement Catholique), del CNSC (Consiglio Nazionale Scuola Cattolica della CEI), del CSPI (Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione).
- È ente di formazione accreditato presso il Ministero della Pubblica Istruzione.

## ORGANISMI DELLA FEDERAZIONE

### PRESIDENTE NAZIONALE

Virginia Kaladich

### VICE PRESIDENTI

Sebastiano De Boni

Maria Paola Murru

### SEGRETARIA NAZIONALE

Mariella D'ippolito

### TESORIERE

Andrea Forzoni

### GIUNTA NAZIONALE

Andrea Andretto

Clara Biella

Vitangelo Denora

Barbara Rossi

### CONSIGLIERI

Francis Contessotto

Francesca Palamà

Gabriele Ravaglia

### PRESIDENTI REGIONALI

ABRUZZO – MOLISE

Laura Schiaroli

CALABRIA

Maria Ausilia Chiellino

CAMPANIA **Giustina Caprio**

EMILIA ROMAGNA

**Saverio Gaggioli**

FRIULI VENEZIA GIULIA

**Lorenzo Teston**

LAZIO **Clara Biella**

LIGURIA

**Andrea Melis**

LOMBARDIA

**Barbara Rossi**

MARCHE – UMBRIA

**Antonia Casotto**

PIEMONTE – VAL D'AOSTA

**Daniela Mesiti**

PUGLIA – BASILICATA

**Stefania Tetta**

SARDEGNA

**Silvia Argiolas**

SICILIA

**Vitangelo Denora**

TOSCANA

**Stefano Liccioli**

TRENTINO ALTO ADIGE

**Nicola Toffanello**

VENETO

**Maria Chiara Cavaliere**

## SOMMARIO

- 2** **EDITORIALE DEL PRESIDENTE** La pace nasce sui banchi di scuola  
VIRGINIA KALADICH
- 3** **EDITORIALE DEL DIRETTORE** La fortuna di non dover scegliere  
GIANNI EPIFANI
- 4** **ATTUALITÀ** A cosa servono  
TIZIANA PEDRIZZI le ricerche
- 9** VINDICE DEPLANO Internet contro Internet. Un gioco  
per le relazioni e i comportamenti sani
- 14** **L'OPINIONE** Le prove INVALSI 2022:  
ROBERTO RICCI un'opportunità per ripartire
- 18** **INCONTRI** La carità ci aiuta a guardare i giovani  
SIMONE CHIAPPETTA con occhi "contempl-attivi"
- 22** **FOCUS ON** Apprendimenti di Educazione Civica.  
ANDREA ANDRETTO, SUGGERIMENTI  
ILARIA BALDUCCI per la valutazione finale
- 27** LUISA BARTOLI Dentro la scatola nera
- 32** **STORIE** "Terza Pagina",  
STEFANIA CAREDDU a scuola di giornalismo
- 36** STEFANIA CAREDDU "Classi in rete",  
per diventare grandi insieme
- 40** **INFO ASSICURATIVE** Responsabilità  
FRANCESCO LORENZINI da attività sportiva
- 43** **NORME E SENTENZE** Sport pericolosi e non.  
NOVELLA CATERINA Quando c'è la responsabilità
- 45** **APPROCCI** L'amicizia tra bambini.  
GABRIELLA PICERNO Significati emotivi e sociali
- 49** **SUI PASSI DI PAPA FRANCESCO** Educare ai sensi  
VINCENZO CORRADO in tempo di guerra
- 51** **CINEMA** La magia è potente  
ALESSANDRA DE TOMMASI ma ha dei limiti
- 53** **LIBRI** Il dolore comune  
EMANUELA VINAI che costruisce la pace
- 55** **POSTA**  
*vk*



**VIRGINIA KALADICH**  
Presidente nazionale  
della FIDAE

## La pace nasce sui banchi di scuola

**N**ell'ultimo editoriale evidenziavo tanti segni di speranza; oggi, ancor più, desidero continuare ad avere uno sguardo fiducioso nonostante questi venti di guerra, che accorciano sempre più la distanza dal popolo ucraino. La speranza non delude (cfr *Rm* 5,1-5)!

Le scuole cattoliche hanno dato piena disponibilità, secondo le loro effettive e concrete possibilità, ad accogliere gli studenti ucraini che fuggono in questi giorni dalla loro terra martoriata. L'accoglienza e la solidarietà sono due principi alla base della FIDAE e della Scuola Cattolica più in generale, e non è un caso che in questi anni, grazie al progetto #vogliamoofarescuola, abbiamo stretto diversi partenariati con studenti stranieri e in particolare con alcuni ragazzi provenienti da Chernobyl, che sono stati ospitati nelle nostre scuole. Continuiamo dunque nella nostra *mission*, consapevoli che oggi è necessario uno sforzo in più per cercare di alleviare le sofferenze di chi sta andando via dal proprio Paese.

Siamo convinti che la pace nasce dai banchi di scuola, da quello che insegniamo ai nostri bambini e ai nostri ragazzi che un giorno saranno i cittadini del mondo. Per questo riteniamo che possano essere davvero d'aiuto i *webinar* che abbiamo organizzato a partire dal Vademecum proposto dalla Congregazione Vaticana per l'Educazione Cattolica in relazione alle piste riflessive per la costruzione del "Patto Educativo Globale": centralità della persona, ascolto delle giovani generazioni, promozione della donna, responsabilizzazione della famiglia, apertura all'accoglienza, rinnovamento dell'economia e la politica.

L'augurio è che sappiamo veramente prenderci cura della casa comune e di chi l'abita e sarà veramente Pasqua!

DUC IN ALTUM!



**GIANNI EPIFANI**  
Direttore responsabile  
di *Docete*

## La fortuna di non dover scegliere

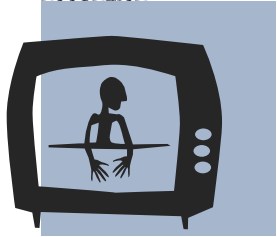
**O**gni tragedia è anche un'opportunità. Difficile trovarne una nell'atrocità e nella follia della guerra in corso, ma forse, almeno sul piano delle riflessioni, questo conflitto qualcosa può insegnarci e, in modo particolare, può insegnare ai nostri bambini e ragazzi che in questo periodo, a scuola, stanno incontrando i loro coetanei fuggiti dall'Ucraina.

Dovranno, perciò, mettere in campo i valori dell'accoglienza, della solidarietà e dell'inclusione sui cui tanto ci siamo spesi, affinché ne imparassero la centralità. Avranno una palestra di Educazione Civica in cui allenarsi e mostrare quello che hanno appreso durante la loro formazione. Ma avranno anche un'occasione per capire cosa significa avere tutto, perfino il superfluo.

Lo *Zeit Magazin*, rivista tedesca, ha intervistato i profughi arrivati in Germania, chiedendo loro cosa avessero portato con loro durante la fuga dalle proprie case, dal proprio Paese.

Fuggire, a piedi o con mezzi di fortuna, partire in tutta fretta, consapevoli di dover fare tanta strada tra le incertezze e di potere avere bisogno di tante cose, a volte essenziali, obbliga a scegliere cosa prendere. Ma oltre alle coperte e alle medicine, hanno trovato posto nei loro zaini anche oggetti dal valore affettivo: una foto, un *peluche*, le scarpe da danza.

Se dovessimo farlo noi, a cosa non rinunceremmo? Una cosa, una sola da salvare, perché di più non si può. Proviamo a fare questo esercizio per capire cosa si provi e, soprattutto, quanto siamo fortunati per non averlo dovuto fare davvero.



## A COSA SERVONO LE RICERCHE

**TIZIANA PEDRIZZI**

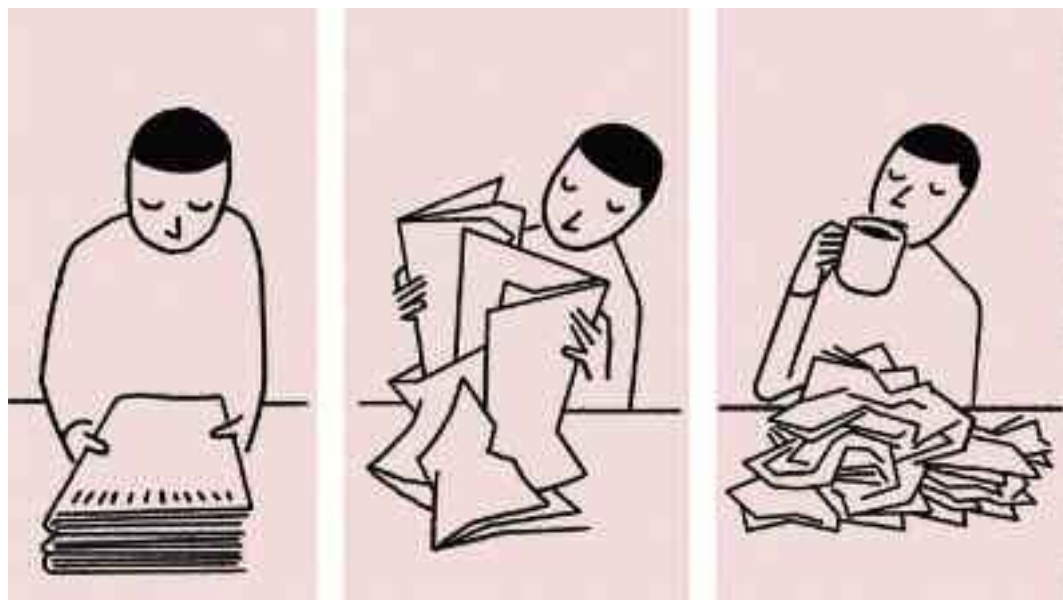
Già dirigente scolastica, esperta in sistemi scolastici

*La pedagogia e la sociologia dell'educazione si fondano su molti apriori, non sempre verificati sul campo. La ricerca serve a metterli in discussione per avvalorarli o smentirli, evitando di investire energie su strade senza uscita.*

**S**i è tenuto a novembre scorso il VI Seminario INVALSI. Quale può essere per le scuole l'interesse di essere informati su quanto si dice nei luoghi delle elaborazioni teoriche?

Tali elaborazioni, in realtà, nel nostro paese latitano parecchio. Per lo più le idee guida della pedagogia e anche della socio-

logia dell'educazione si limitano a punti di riferimento datati e dati per scontati. Soprattutto, questi apriori vengono presentati in forma parentetica, senza riscontri concreti nella realtà sul campo. Il ruolo della ricerca dovrebbe essere quello di verificare la validità di queste idee apriori con l'analisi sul campo, a partire da dati



sia oggettivi che derivati da indagini qualitative. Perché le cose da capire sulla istruzione italiana non mancano.

## L'EFFETTO COVID

**N**umerosi gli approfondimenti presentati sul tema degli effetti diretti e indiretti del Covid, tra cui quelli sulla relazione tra la fiducia dei genitori nell'uso della tecnologia e il loro coinvolgimento nella assistenza ai figli in situazioni di Didattica a Distanza. Qui si scopre, ad esempio, una maggiore fiducia nelle capacità dei figli, secondo lo stile pedagogico anglosassone notoriamente meno accudente di quello italiano-latino.

Quanto alle ricadute sugli apprendimenti, in una ricerca italiana realizzata nelle scuole primarie della provincia di Torino si mostra che i bambini hanno subito, in media, una perdita equivalente a circa tre mesi di scuola. Ma la conclusione più interessante è che il danno maggiore in termini di apprendimento è stato sperimentato dai bambini con genitori non laureati e rendimenti scolastici pregressi superiori alla media, oltre che dalle figlie femmine di genitori senza una laurea. Probabilmente perché sono quelli che traggono maggior beneficio dagli stimoli offerti dalla scuola in situazioni normali. Tenendo conto che questi risultati si riferiscono a una zona del Paese non deprivata, si possono verosimilmente supporre effetti negativi ancora più forti in zone con minore disponibilità di

*Il danno maggiore in termini di apprendimento è stato sperimentato dai bambini con genitori non laureati e rendimenti scolastici pregressi superiori alla media... Probabilmente perché sono quelli che traggono maggior beneficio dagli stimoli offerti dalla scuola in situazioni normali*

strumenti digitali e connessione in banda larga (per esempio zone rurali, montane, o alcune parti del Sud d'Italia).

## POVERTÀ EDUCATIVA ED EQUITÀ

**L'**interesse prevalente in questi anni verso il tema dell'equità ha portato con sé l'interesse per il concetto di Povertà Educativa. Un concetto messo a fuoco in una ricerca presentata da Save the Children, come *"l'impossibilità per i minori di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni"* che si rifà alle *"difficili condizioni economiche che non permettono a molti bambini di avere le stesse opportunità dei loro coetanei in situazioni economiche migliori"*. I molti dati raccolti da INVALSI a livello del singolo studente – percentuale di studenti con livello di insufficienza per più anni consecutivi, basso *background* economico sociale ed in particolare scarso possesso a casa di beni di tipo culturale e

digitale —, integrati con altri indicatori provenienti da fonti diverse, sono stati aggregati a livello di singolo edificio scolastico preventivamente geo-localizzato. Individuati sul territorio, costituiscono un primo esempio di mappatura della

Povertà Educativa che mostra una caratterizzazione del territorio nazionale molto variegata, con sacche di difficoltà presenti su tutto il territorio nazionale.

Sempre sullo stesso tema, uno studio sul *digital divide* riferisce che nella macroarea Sud risultano collocati i due terzi delle scuole con Status Economico Sociale (ESCS) basso, in cui persistono condizioni sfavorevoli all'alfabetizzazione digitale. Tuttavia, a parità di *background* socioeconomico e culturale delle scuole, i punteggi degli studenti risultano migliori quando in ambito scolastico sono state apprese competenze digitali e informatiche. Questi risultati evidenziano il ruolo della scuola nel contrastare la Povertà Educativa anche in questo campo.

L'attuale focalizzazione dell'interesse sul tema dell'equità orienta molto il mondo della ricerca. In particolare, viene messo a fuoco il passaggio dalla fine della scuola media alla scuola superiore e lo stretto legame fra status economico sociale e scelta

*L'attuale focalizzazione dell'interesse sul tema dell'equità orienta molto il mondo della ricerca. In particolare, viene messo a fuoco il passaggio dalla fine della scuola media alla scuola superiore e lo stretto legame fra status economico sociale e scelta di percorsi accademici o professionali*

di percorsi accademici o professionali. Molti ricercatori ritengono che una maggiore equità sarebbe garantita se un numero maggiore di studenti dei livelli ESCS medio-bassi si iscrivesse a percorsi generalisti e che l'orientamento sco-

lastico ha e potrebbe avere un ruolo decisivo in tutto ciò. Ma le ricerche sono tali perché debbono dimostrare la validità di alcune ipotesi ed i loro risultati non sono scontati.

Una ricerca realizzata nell'area di Torino si è focalizzata su questa ipotesi, ma le sue conclusioni sono state che anche un programma di orientamento particolarmente efficace non influenza la scelta dell'indirizzo secondario, indipendentemente dai livelli di istruzione. Quindi la ipotesi che una valutazione oggettiva del potenziale di apprendimento possa diminuire le diseguaglianze sociali non risulta confermata. C'è da domandarsi se il baricentro di un intervento perequativo non sia, allora, da collocarsi in famiglia.

## INVALSI E SCUOLE

Il Seminario ha riservato anche molte sessioni ai temi della Didattica nella quale sono state presentate, dal-



le scuole stesse, esperienze sviluppate in rapporto più o meno stringente con le prove. Molto spazio si sono prese le riflessioni su aspetti specifici delle pratiche di classe legate alle materie, in particolare alla Matematica, forse perché si tratta di un terreno su cui le prove standardizzate sembrano prosperare maggiormente, anche grazie alla maggiore predisposizione degli insegnanti. Un contributo relativo appunto alla Matematica ha presentato riflessioni adatte però a tutte le aree. La peculiarità che caratterizza le prove INVALSI è che il Quadro di Riferimento su cui si basano è strettamente legato alle Indicazioni Nazionali e alle Linee Guida, cioè ai programmi nazionali ufficiali. Gli insegnanti possono quindi trovarvi, anche durante la formazio-

ne, esempi con cui confrontarsi, valorizzando magari ambiti spesso trascurati in quello che effettivamente si insegna.

Solo molto poco si è parlato nel Seminario della lettura dei risultati e dell'uso dei risultati delle prove INVALSI a livello della scuola nel suo complesso.

Un'area più ampiamente esplorata è quella del rapporto fra risultati INVALSI e convinzioni degli insegnanti: un que-

stionario semi strutturato ha indagato la consapevolezza dei docenti in merito agli obiettivi di apprendimento rilevati dai test INVALSI, le loro concezioni sugli errori in Matematica, l'uso dei test nella didattica quotidiana, le pratiche didattiche abituali e le misconcezioni in merito alle prove standardizzate e l'idea di valutazione. La ricerca ha individuato un profilo di docente che riconosce la validità dei costrutti delle prove INVALSI e risulta pertanto incline a identificare gli stessi

come strumenti utili ad analizzare la propria azione didattica, riflettervi e riprogettarla in modo funzionale agli obiettivi di apprendimento.

Tornando alle pratiche di valutazione effettiva, un'altra ricerca ha provato a stimare gli effetti causali delle pratiche di valu-

tazione e formazione degli insegnanti. I risultati mostrerebbero come gli insegnanti italiani presentino forte carenze nel campo della valutazione dell'apprendimento degli studenti e come non siano consapevoli di tale carenza.

Gli effetti negativi si evidenzerebbero soprattutto per gli studenti più deboli, rinforzando il rischio di riprodurre disuguaglianze nel sistema scolastico.

***La peculiarità che caratterizza le prove INVALSI è che il Quadro di Riferimento su cui si basano è strettamente legato alle Indicazioni Nazionali e alle Linee Guida, cioè ai programmi nazionali ufficiali. Gli insegnanti possono quindi trovarvi... esempi con cui confrontarsi, valorizzando magari ambiti spesso trascurati in quello che effettivamente si insegna***

## VALORE AGGIUNTO

**S**empre a livello della scuola nel suo complesso, sarebbe di massima importanza cercare di individuare i fattori che determinano un effetto scuola (ES) positivo o negativo: si tratta di una misura di quello che viene anche altrimenti chiamato Valore Aggiunto (VA).

I risultati delle analisi effettuate ormai da qualche anno su tutto il campione nazionale indicano che, mentre la grande maggioranza delle scuole non sembrerebbe evidenziare allo stato attuale della ricerca un VA significativamente positivo o negativo, esiste comunque una minoranza che si colloca ai due estremi positivo o negativo, con una maggioranza dei VA negativi collocata al Sud.

La ricerca presentata si fonda sulla somministrazione, a un campione di ambedue i tipi di scuole, di un questionario mirante a individuare fattori significativi in ambedue i sensi. In merito alle variabili organizzative, la leadership di supporto, il *decision-making* partecipativo e il sup-

porto dei colleghi hanno mostrato livelli significativamente superiori nei docenti che lavorano in scuole con ES positivo rispetto a chi lavora in scuole con ES negativo.

In merito invece alle variabili didattiche, la fiducia nelle potenzialità della didattica e le iniziative per inclusione hanno riportato livelli significativamente più alti tra gli insegnanti di scuole con ES negativo; l'ideologia delle doti naturali è risultata invece significativamente più presente

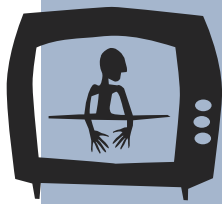
tra gli insegnanti di scuole con ES positivo.

Certamente non è chiaro quale è la causa e quale l'effetto, se cioè ad esempio le speranze nella didattica e i tentativi di inclusione causino o siano invece causati dalle e nelle situazioni problematiche.

Come si può vedere non sempre le ricerche avvalorano le convinzioni a priori nutrite

da molta parte del mondo della scuola. Ma è anche a questo che servono, a mettere in discussione gli apriori non provati per evitare di sprecare energie in strade senza uscita.

*In merito alle variabili organizzative, la leadership di supporto, il decision-making partecipativo e il supporto dei colleghi hanno mostrato livelli significativamente superiori nei docenti che lavorano in scuole con ES positivo rispetto a chi lavora in scuole con ES negativo. In merito invece alle variabili didattiche, la fiducia nelle potenzialità della didattica e le iniziative per inclusione hanno riportato livelli significativamente più alti tra gli insegnanti di scuole con ES negativo*



## INTERNET CONTRO INTERNET. UN GIOCO PER LE RELAZIONI E I COMPORTAMENTI SANI

**VINDICE DEPLANO**

Psicologo  
e formatore  
v.deplano@tin.it

*Superamento della dipendenza e dell'uso problematico di Internet ma anche autoregolazione delle emozioni. Due obiettivi per un serious game nato dalla collaborazione di diverse Istituzioni che, anziché agire direttamente sui comportamenti problematici, interviene sui sottostanti fattori psicologici di rischio.*

**A**lessandro, 12 anni, è di quelli che vanno bene a scuola: i professori lo apprezzano, i genitori sono orgogliosi... Purtroppo la sua popolarità tra i coetanei non è al vertice. A calcio è proprio una schiappa. Anche per questo i compagni hanno organizzato una sfida con quelli di terza senza considerarlo e lui lo viene a sapere solo perché tutti gli altri, ragazze comprese, ne parlano nella chat di classe e sui social. Come potrà recuperare?

Il suo grande amico è Mirko. Lui sì che sa stare al centro dell'attenzione: simpatico, sportivo, amico di tutti. Anche di Mario, nato in Italia da immigrati sudamericani. Peccato che sia stato preso di mira dai soliti bulletti, che non trovano niente di meglio da fare che metterlo in mezzo in continuazione. È per questo che Loredana ha deciso di non invitarlo alla sua festa: non ha proprio niente contro di lui, ma non vuole problemi. E Mirko sta lì, a dibattersi tra l'amicizia per Mario

e quella per Loredana. Capita a chi sta bene con tutti.

Neanche Loredana sta troppo bene. È un po' che la sua migliore amica, Francesca ("quella bella" che sembra più grande e per questo è corteggiatissima), non se la fila troppo. Il problema è serio: per le ragazze di quell'età, il titolo di "migliore amica" non è un modo di dire. È una cosa importante e la gelosia è di quelle che fanno male. Così Loredana – tra lo sconcerto dei genitori – ha iniziato a chiudersi in casa, attaccarsi a Internet, sentirsi isolata da tutti. Che poi lo sia veramente è da capire.

Tre storie complicate. Come andranno a finire? Impossibile dirlo, visto che dipende tutto da noi. Perché Alessandro, Mirko e Loredana non esistono. O meglio, ne esistono moltissimi tra i dodicenni e non solo. *Alessandro, Mirko e Loredana* sono *serious game* pensati per affrontare alcuni dei problemi relazionali e comportamentali più sentiti in quella difficile età.

## UN PROGETTO

Il progetto, finanziato dal CCM (Centro nazionale per la prevenzione e il controllo delle malattie) del Ministero della salute, ha un titolo che sa di scioglilingua: “Programma psicoeducativo per giovani di autoregolazione delle emozioni per favorire l'utilizzo consapevole e prevenire l'uso problematico di Internet”. Proponenti: la Provincia autonoma di Trento (coordinatore), insieme all'Istituto Superiore di Sanità, al Dipartimento di Psicologia dei processi di sviluppo e socializzazione della Sapienza, all'Agenzie di tutela della salute di Milano e a due aziende sanitarie di Marche e Molise. Destinatari: studenti delle scuole secondarie inferiori.

L'obiettivo principale, ma non l'unico, è combattere l'utilizzo eccessivo o problematico di Internet, che tra i 13 e i 15 anni ha un'incidenza notevole: se la dipendenza vera e propria riguarda meno dell'1% dei ragazzi, l'uso problematico è un fenomeno molto più vasto che tocca circa il 10%.

Il punto in questi casi è capire come fare. Perché contro le dipendenze e, in genere, contro tutti i comportamenti disfunzionali, non possiamo cavarcela con una ramanzina: “Ragazzi, mi raccomando, Internet va usata con moderazione...”. Ed è inutile o controproducente imporre regole dall'alto.

In questo progetto la strategia è tutt'altra.

## AGIRE A MONTE

In una recente intervista su *Orizzontescuola.it*, lo spiega bene Antonella Gigantesco, ricercatrice dell'Istituto Superiore di Sanità, che ha lavorato all'ideazione del progetto: “Anziché agire direttamente sul comportamento problematico, si agisce sui sottostanti fattori psicologici di rischio”.

Fattori come vulnerabilità allo stress, ridotta capacità di gestire la rabbia e le

*Contro le dipendenze e, in genere, contro tutti i comportamenti disfunzionali, non possiamo cavarcela con una ramanzina: “Ragazzi, mi raccomando, Internet va usata con moderazione...”*

altre emozioni negative, impulsività, aggressività che, precisa Gigantesco, “sono comuni a tutte le problematiche di salute mentale”.

In altri termini, l'uso problematico di Internet non è che un sintomo, un segnale della necessità di agire a monte, promuovendo alcune abilità generiche che proteggono dall'insorgenza di questo e altri comportamenti disfunzionali.

Ma come si fa? “La risposta”, prosegue Gigantesco, “è promuovere le abilità e le competenze di tipo psicologico e sociale, come la regolazione delle emozioni, la ge-



***L'uso problematico di Internet non è che un sintomo, un segnale della necessità di agire a monte, promuovendo alcune abilità generiche che proteggono dall'insorgenza di questo e altri comportamenti disfunzionali***

stione dello stress, il miglioramento della rete sociale, che producono benefici anche a lungo termine”.

Non si tratta, quindi, di demonizzare Internet, lo smartphone o il mondo digitale.

Al contrario, l'arma in più di questo progetto è proprio il digitale. In particolare, i *serious game*, che si sono dimostrati efficaci per la regolazione delle emozioni. Ma non perché sono “divertenti”.

I *serious game*, infatti, hanno poco a che fare con i classici videogiochi sparsa.

## DILATARE IL TEMPO

**S**erious game è il termine usato da alcuni anni per indicare le simulazioni digitali interattive, quelle il cui esito dipende dalle scelte del “giocatore” e dalle regole del gioco. Con i *serious game* si vivono esperienze di apprendimento “forti”, molto difficili nella vita reale. In queste pagine ne abbiamo già parlato (*Docete* n. 21). Qui basterà sottolineare un aspetto particolare, che da solo fa capire in che modo l'esperienza in un mondo virtuale permette di esplorare nuovi orizzonti comportamentali e trovare altre vie, lontane dall'impulsività di certe reazioni.

Perché questo aspetto riguarda il fattore tempo nella gestione delle emozioni. Un aspetto che ci riguarda tutti da vicino: nella relazione con gli altri, riceviamo continuamente notizie, atteggiamenti, stimoli, battute che suscitano in noi una reazione emotiva istintiva. Che, a sua volta, porta a rispondere immediatamente, senza riflettere troppo (o senza riflettere affatto).

Vuol dire che in questo gioco di azioni e reazioni è difficile imparare qualcosa di nuovo: mettiamo semplicemente in campo il nostro armamentario di abilità relazionali consolidate. Se “sappiamo vivere” in modo soddisfacente, non abbiamo troppi problemi. Ma per chi sta ancora affinando le sue capacità relazionali, rispondere d'impulso vuol dire rischiare di precipitare in un gioco di specchi, un circolo vizioso di relazioni in-

felici, stress, rabbia, aggressività e isolamento.

Il *serious game* permette di interrompere questo circolo vizioso, dilatando finché vogliamo il tempo tra azione e reazione. Ma torniamo ad Alessandro.

Dalla chat di classe, scopre che la partita con la III D (di cui non sapeva nulla) “è dopodomani”, che i compagni pensano alla formazione (senza considerarlo) e le compagne stanno già puntando questo o quello (ma non lui). E Alessandro? Ha quattro possibili risposte (oltre alla facoltà di non rispondere affatto):

- Fare buon viso a cattivo gioco: “Vengo a fare il tifo”.

- Accusare: “Non mi avete detto niente: begli amici che siete!”.

- Recriminare: “Così non si fa”.

- Non partecipare: “Non posso venire”.

Poi sarà la volta del social network, dove si aprono nuove possibilità che sta ad Alessandro cogliere, della telefonata di Mirko, uno dei pochi veri amici che però alla partita è stato convocato, dei colloqui con la madre e il professore, del libro di storia, che può decidere di studiare o richiudere subito, distratto dalle notifiche della chat. Ancora non sa che verrà interrogato proprio lui.

È una girandola di interazioni con una caratteristica comune: non c'è nessun

timer a dettare il tempo. C'è, invece, uno spazio illimitato per la riflessione. Spazio amplificato dalle modalità di gioco previste dal progetto.

### IL *SERIOUS GAME* IN CLASSE

In linea di principio, ciascuno può usare i *serious game* come vuole, anche da solo, a casa, scegliendo alla velocità della luce le prime risposte che vengono in mente. Ma nella sperimentazione sul campo, che attualmente coinvolge 20 classi di 10 scuole secondarie inferiori in 5 regioni, si gioca in classe, in presenza (ora che il Covid lo permette) e in piccoli gruppi, in modo da

costringere ogni volta a discutere le diverse opzioni e concordare la risposta.

Poi, in momenti prefissati della storia, l'insegnante interrompe il gioco per riflettere insieme. Parte dagli stimoli diretti della storia:

- Cosa fai se mentre studi senti le notifiche dal tuo cellulare?

- Ti capita mai di venire a sapere di qualche evento importante che gli altri (compreso il tuo migliore amico/la tua migliore amica) organizzano senza di te? Come reagisci?

E in seguito, passa a temi più profondi:

- Ti piaci come sei?

*L'esperienza in un mondo virtuale permette di esplorare nuovi orizzonti comportamentali e trovare altre vie, lontane dall'impulsività di certe reazioni*

- Pensi di piacere agli altri?
- Cosa fai quando non ti senti all'altezza?

Quelli di Alessandro, Mirko e Loredana sono i problemi che gli insegnanti si trovano ad affrontare spesso in classe. Ma che qui si pongono al centro dell'attività didattica, che – al di là della sperimentazione e anche al di là del progetto – ogni insegnante può progettare come vuole.

### ORA GIOCHIAMO

Il sito *Epicentro* dell'Istituto Superiore di Sanità ha messo a disposizione una pagina che resterà attiva anche dopo la chiusura del progetto.

Oltre a documenti sul progetto in sé, vi si trovano i tre *serious game* in più versioni: potete giocare online o scaricare i file eseguibili per personal computer e le app da installare sui tablet o sugli smartphone Android (le app hanno una grafica diversa per adattarsi a forma e dimensioni dello schermo).

Dalle classi che stanno attuando la sperimentazione, arrivano i primi segnali: sembra che i ragazzi apprezzino molto questo modo di fare scuola e che sentano le tre storie molto vicine al proprio vissuto. Una vicinanza che avevamo percepito fin dall'inizio, in uno dei primi *focus group* in cui presentavamo la prima storia (quella di Alessandro), per verificarne l'effetto. Una ragazzina, guardandoci pensierosa con occhi intensi, ce lo ha detto subito: "Io sono Alessandro!".

### Infografia

- DEPLANO V. (2010), "La simulazione come gioco e come modello di apprendimento" in VALENTINA CASTELLO, DUNIA PEPE (a cura di), *Apprendimento e nuove tecnologie. Modelli e strumenti*, Franco Angeli.

- ANTONELLA GIGANTESCO, ISABELLA CASCAVILLA, DEBORA DEL RE, 2021, "Programma psicoeducativo, rivolto a giovani, di autoregolazione delle emozioni per favorire l'utilizzo consapevole e prevenire l'uso problematico di Internet: i *serious games*", *Epicentro-ISS*. È possibile giocare online o scaricare i giochi.

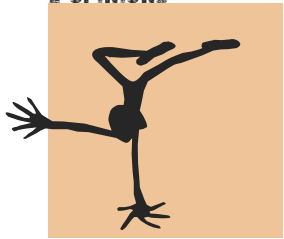
<<https://www.epicentro.iss.it/scuola/progetto-uso-consapevole-internet-giochi>>

- QUADRINO P., 2022, "Uso problematico di Internet. 3 *serious games* gratuiti dell'ISS", *Orizzontescuola.it*, 23 febbraio.

<<https://www.orizzontescuola.it/uso-problematico-di-internet-3-serious-games-gratuiti-delliss-intervista-a-vindice-deplano-progettista-giochi-e-antonella-gigantesco-iss/>>

- PINI V., 2021, "La dipendenza da web? Si batte con un videogioco", *La Repubblica*, 24 settembre.

<[https://www.repubblica.it/salute/2021/09/19/news/dipendenza\\_da\\_web\\_giochi\\_ed\\_emozioni\\_per\\_aiutare\\_i\\_ragazzi-317241778/](https://www.repubblica.it/salute/2021/09/19/news/dipendenza_da_web_giochi_ed_emozioni_per_aiutare_i_ragazzi-317241778/)>



## LE PROVE INVALSI 2022: UN'OPPORTUNITÀ PER RIPARTIRE

ROBERTO RICCI<sup>1</sup>  
INVALSI

*Le novità relative alle prove standardizzate di quest'anno e l'importanza delle stesse per assumere decisioni razionali per il prossimo futuro e affrontare le sfide che abbiamo davanti.*

**A** marzo 2022 sono cominciate le prove INVALSI per l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, all'inizio di aprile sarà il turno della terza secondaria di primo grado e a maggio toccherà alle classi seconde e quinte della scuola primaria e, dopo due anni di sospensione a causa della pandemia, si svolgeranno anche le prove per le studentesse e gli studenti della seconda secondaria di secondo grado.

Le prove di quest'anno sono ancora più importanti di quelle del passato poiché ci consentiranno di disporre di dati attendibili e comparabili sulle competenze di base degli studenti a conclusione di periodo che vuole rappresentare l'avvio del ritorno alla scuola in presenza. È fondamentale capire bene come la scuola si

sta riprendendo da un evento che ha cambiato le nostre società in modo irreversibile, non solo in senso negativo.

Proprio perché questi dati sono così importanti per il prossimo futuro è bene ricordare alcuni aspetti fondamentali, anche per evitare la ripresa di polemiche che poco aiutano la scuola a progredire. Mai come in questo momento abbiamo bisogno di individuare cosa fare, di proporre concretamente cosa fare. Non è sufficiente elencare i problemi e ciò che non funziona, ma è un dovere di ciascuna e di ciascuno di cimentarsi con la parte costruttiva delle analisi e non solo con quella critica, per quanto essa sia utile.

Un primo aspetto importante delle prove INVALSI al termine del primo e del secondo ciclo d'istruzione è il rapporto con l'esame di Stato. È rafforzata la distinzione tra la valutazione interna, di piena ed esclusiva competenza della scuola, e la valutazione esterna che persegue finalità differenti e che, affinché sia

<sup>1</sup> Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI). Le opinioni espresse sono da attribuirsi all'autore e non impegnano la responsabilità dell'Istituto di appartenenza.



*Il risultato di ciascun allievo, espresso in livelli descrittivi, è riportato in un'apposita sezione della certificazione finale delle competenze per gli studenti della terza secondaria di primo grado ed è reso disponibile al singolo studente dell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado*

tale, deve essere assegnata a un soggetto terzo rispetto alla scuola. Proprio per questa ragione il risultato di ciascun allievo, espresso in livelli descrittivi, è riportato in un'apposita sezione della certificazione finale delle competenze per gli studenti della terza secondaria di primo grado ed è reso disponibile al singolo studente dell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado. I maturandi possono avere già a giugno il proprio esito personale, ciascuno il proprio, nella forma di *open badge*, ossia certificati elettronici realizzati secondo la tecnologia *block chain*, che rende la certificazione spendibile ovunque senza alcun problema di autenticità o riconoscibilità.

Questa struttura delle prove è un vantaggio da diversi punti di vista. Lo studente, la sua famiglia, gli insegnanti, la scuola e tutto il sistema ricevono al termine dell'anno scolastico la descrizione dei risultati raggiunti rispetto

ai traguardi delle Indicazioni nazionali. Tale descrizione si articola su una scala nazionale suddivisa in livelli descrittivi di risultato e distinta per ciascun ambito disciplinare (Italiano, Matematica, Inglese-lettura e Inglese-ascolto). Per quanto di minore impatto mediatico, questo aspetto è il più importante e può rappresentare uno dei punti di maggiore utilità per tutto il sistema. Questa modalità consente di capire in modo semplice ed esplicito qual è il livello di competenza raggiunto rispetto a traguardi comuni a tutti gli studenti del Paese, senza però che questo incida sul voto d'esame che, invece, tiene conto di un complesso insieme di valutazioni formative e sommative dei docenti.

Inoltre, la disponibilità dei risultati di una prova uguale per tutti, i cui dati sono raccolti automaticamente, e corretta con un unico sistema sull'intero territorio nazionale può avere un rilevante effetto positivo sulla motivazione degli studenti, fornendo loro una informazione sul livello di preparazione raggiunto su una scala unica per tutto il Paese.

*La disponibilità dei risultati di una prova uguale per tutti... può avere un rilevante effetto positivo sulla motivazione degli studenti, fornendo loro una informazione sul livello di preparazione raggiunto su una scala unica per tutto il Paese*

Inoltre, il ritorno della prova del secondo anno della scuola secondaria di secondo grado è cruciale poiché in base ai dati che essa fornisce è possibile progettare degli interventi a favore degli studenti che rimarranno all'interno della scuola per altri tre anni. Ma c'è di più. Ogni livello della scala è corredato da esempi di domande corrispondenti a quel determinato livello. Gli insegnanti possono così disporre di un'indicazione concreta, basata sulle più accreditate metodologie scientifiche a livello nazionale e internazionale, dei contenuti e dei processi che caratterizzano ciascun livello. In questo modo è possibile immaginare percorsi didattici che tengano conto anche di queste informazioni, naturalmente insieme a tante altre. Oggi più di ieri questo aspetto è importante, soprattutto nella prospettiva della realizzazione e del monitoraggio delle azioni attuate grazie al PNRR. Esso rappresenta un'opportunità unica, forse l'ultima, per invertire la rotta che ha visto negli ultimi anni l'indebolimento delle competenze di base degli studenti delle scuole italiane, mettendo in pericolo la capacità del Paese di crescere e di prosperare.

Se è vero, come è vero, che il valore di ogni azione, individuale o collettiva, si misura rispetto agli effetti positivi che essa produce nel corso del tempo, allora lo svolgimento delle prove INVALSI assume una prospettiva diversa. In questo momento tutto il sistema ha biso-

gno di dati per assumere decisioni razionali per il prossimo futuro.

La pandemia, ma anche i venti di guerra che hanno tragicamente ripreso a spirare vicino a noi, ci hanno insegnato che l'istruzione e buone competenze sono fondamentali per affrontare sfide inattese che possono avere effetti considerevoli sulla nostra vita e sulle nostre regole di convivenza.

Certamente l'azione educativa della scuola non può e non deve essere osservata solo attraverso misure standardizzate, ma queste ci consentono di aggiungere una prospettiva di analisi e possibilità di comprensione che altrimenti ci sarebbero totalmente precluse.

Tra le tante sfide che abbiamo dinanzi a noi, alcune meritano un'attenzione particolare e abbiamo bisogno di dati comparabili, empiricamente solidi e riproducibili: il contrasto concreto, serio ed efficace alla fragilità degli apprendimenti, l'individuazione precoce dei fattori che riducono la possibilità di acquisire competenze solide e, non da ultimo, la cura e la promozione delle eccellenze, degli studenti bravi, indipendentemente dal loro contesto di provenienza.

Le prove INVALSI del 2021 ci hanno mostrato che il 9,5% degli studenti che hanno conseguito la maturità ha terminato la scuola in condizioni di forte fragilità rispetto ai livelli di apprendimento raggiunti, quasi certamente con pochissime possibilità di frequentare

con successo l'università, ma anche di aspirare a lavori qualificati e stabili. Questi giovani possiamo individuarli a partire dalla scuola primaria e pensare a interventi positivi su di loro.

Senza prove standardizzate quest'azione sarebbe impossibile poiché la valutazione di scuola non ci consentirebbe di individuarli con pratica certezza. Allo stesso tempo, però, la valutazione di scuola è preziosissima per monitorare l'andamento di questi studenti in una prospettiva formativa.

Ancora una volta si riscontra come le contrapposizioni non aiutino mai a progredire e a migliorare poiché i due tipi di valutazione, quella di scuola e quella standardiz-

zata, concorrono congiuntamente e in modo complementare verso lo stesso obiettivo, ossia l'innalzamento dei livelli di apprendimento.

In questa prospettiva entrambi i tipi di valutazione possono essere di supporto alle azioni del PNRR, i cui effetti dovranno essere monitorati e verificati in maniera scientifica e solida, con una forte componente di standardizzazione.

Infine, ma non da ultimo, i dati delle prove INVALSI possono aiutare a comprendere meglio come intervenire a favore degli allievi bravi o molto

bravi, i cosiddetti *high performers*. Troppo spesso parlare di questi allievi è percepito quasi come un tabù, come se ci si volesse occupare di privilegiati quando tanti si trovano in condizioni di necessità. A parere di chi scrive questa prospettiva non pare convincente, per diverse ragioni.

In primo luogo, il compito di una scuola per tutti non è quello di trascurare una quota della popolazione scolastica che merita opportunità e stimoli adeguati. In secondo luogo, non si deve dimenticare il ruolo

di questi giovani per la crescita armoniosa del Paese.

Se essi non trovano riscontro e stimoli per i loro talenti tenderanno necessariamente a cercarli altrove, tipicamente

all'estero, impoverendo ancora di più il Paese. Infine, non bisogna trascurare l'effetto positivo di stimolo che gli *high performers* possono avere per tutti, favorendo quindi un'emulazione positiva tra pari.

**P**er concludere, i dati delle prove INVALSI non sono una panacea, ma possono aiutare tutto il sistema, in ogni sua articolazione, a conoscersi meglio per diventare più giusto, più efficace e più al passo delle sfide che ci attendono e che se non riusciremo a governare, purtroppo ci travolgeranno.

*I dati delle prove INVALSI  
possono aiutare  
a comprendere meglio  
come intervenire  
a favore degli allievi bravi  
o molto bravi,  
i cosiddetti high performers*



## LA CARITÀ CI AIUTA A GUARDARE I GIOVANI CON OCCHI "CONTEMPL-ATTIVI"

**SIMONE CHIAPPETTA**  
Giornalista

*Due chiacchiere con don Marco Pagnello, neodirettore di Caritas Italia, per guardare da un'altra prospettiva i nostri ragazzi, per saper accogliere quelli che bussano alle nostre porte e per imparare, proprio dai giovani, il valore dell'integrazione. Scuola e Caritas educano, insieme, alla mondialità, all'ascolto, alla gratuità e al servizio.*

**Dietro la parola "giovani" possono esserci situazioni di vulnerabilità, a volte anche di crisi di senso, ma è anche facile incontrare bellissime traiettorie di impegno, di partecipazione, di entusiasmo**

I giovani di oggi, «una galassia di vite molto diverse tra loro, difficilmente racchiuse in una categoria». Con questa immagine suggestiva e con la volontà di guardare i nostri ragazzi da una prospettiva diversa è iniziato l'incontro con don Marco Pagnello, neodirettore di Caritas Italia.

«Non è facile tracciare un identikit dei ragazzi che non rischi di scendere negli stereotipi e nei luoghi comuni – continua don Marco, classe 1970 –. Dietro la parola "giovani" possono esserci situazioni di vulnerabilità, a volte anche di crisi di senso, ma è anche facile incontrare bellissime traiettorie di impegno, partecipazione, talento, entusiasmo, modi nuovi di guardare il mondo e di volersene fare carico».

Sì, i nostri giovani, quelli che abbiamo osservato con più attenzione in questi due anni di pandemia, di isolamento forzato. «Il tempo del distanziamento sociale, l'impossibilità di godere pienamente della socialità, degli amici, della scuola, dello starsi vicini – ribadisce il sacerdote, già direttore della Caritas diocesana di Pescara-Penne – ha condizionato pesantemente i ragazzi in tutto il mondo, con esiti ancora non del tutto esplorati. Gli studi internazionali e italiani concordano nel rilevare tra i giovani un forte aumento di paure e frustrazione, legate alla malattia, ma anche alle conseguenze economiche e sociali per la propria famiglia. Le misure restrittive hanno poi costretto i giovani per ore davanti agli schermi, isolandoli, con una conseguente riduzione della

propria attività fisica e con un peggioramento delle attitudini alla socialità. Hanno provato sentimenti di ansia, tristezza e disagio, sperimentato bassi livelli di ottimismo e basse aspettative per il futuro».

**S**ono tanti anche i ragazzi che, con le loro famiglie, bussano alle porte dei centri Caritas; tanti, soprattutto in questo periodo, i volti che incrocia di quelli che scappano dalla guerra.

«I ragazzi sono spesso il volto silenzioso delle fragilità nella nostra città. Rischiano di rimanere come sottintesi e di non esser visti, colti. In Italia oggi le famiglie con figli sono più esposte al rischio di povertà. A queste situazioni si aggiungono le situazioni dei minori stranieri non accompagnati che arrivano sul nostro territorio, spesso in fuga da situazioni drammatiche di guerra o di privazione o coloro che sono arrivati bambini con i propri genitori e che rincorrono una difficile integrazione.

Nel nostro Paese oggi, oltre 1 milione e 300mila bambini, il 10% dei minori, vive in condizioni di povertà assoluta. Si tratta di bambini in difficilissime condizioni economiche, spesso senza il necessario per vivere e senza servizi adeguati. In Europa si contano 18 milioni di bambini a rischio povertà e in Italia la percentuale di minori a rischio è altissima, peggio di noi si posizionano solo la Romania e la Bulgaria.

La povertà dei bambini è un danno incalcolabile per la tenuta democratica dei nostri Paesi».

**C**osa possiamo imparare da quei volti? «I ragazzi che vengono da percorsi di migrazione, i ragazzi disabili, quelli che sperimentano qualsiasi forma di vulnerabilità insegnano spesso l'antifragilità, così come ce lo ha raccontata Nassim Nicholas Taleb, matematico libanese: "la caratteristica di cambiare e migliorare a fronte di fattori di stress esterni al fine non di proteggersi bensì di adattarsi. Un sistema antifragile abbraccia l'imprevisto, l'incertezza, ne assume positivamente il rischio". Nella magnifica unicità dei percorsi di ciascuno c'è povertà e c'è ricchezza. I bambini sono maestri ad aggrapparsi a tutte le risorse e a farle fiorire. Più sono fragili, più sono potenti».

***I ragazzi sono spesso il volto silenzioso delle fragilità nella nostra città. Rischiano di rimanere come sottintesi e di non esser visti, colti***

**N**on a caso è importante il lavoro che la Caritas svolge con e nelle scuole. «Moltissime Caritas sono impegnate da tempo nel lavoro con i giovani e portano nelle scuole percorsi di educazione alla mondialità, all'ascolto, alla gratuità e al servizio.

Credo si tratti di un lavoro preziosissimo, perché si regge sulla parola chiave della testimonianza. Nelle scuole Caritas porta l'attenzione ai più fragili e lo fa con l'autorevolezza umile che viene dal servizio, dall'ascolto, dal condividere le storie di chi si incontra ogni giorno.

Sono convinto poi che la caratteristica più interessante del variegato lavoro che le Caritas diocesane fanno nelle scuole sta nel fatto che spesso i percorsi sono animati da giovani: volontari, operatori, ragazzi del servizio civile che possono diventare punti di riferimento importanti per i giovani studenti, quasi coetanei.

Si chiede ai ragazzi di sporcarsi le mani, di fare esperienza, di mettersi in gioco e provarci, in prima persona. I PCTO, percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento, hanno rappresentato un interessante contenitore in questo senso».

*La povertà  
dei bambini  
è un danno  
incalcolabile  
per la tenuta  
democratica  
dei nostri Paesi*

**S**ono i nostri ragazzi a insegnarci l'integrazione? «Sì, sono i primi a vivere un'esperienza forte di inclusione, la convivialità delle differenze. Le classi delle nostre scuole sono già degli stupendi laboratori di integrazione: 877.000 studenti stranieri nell'anno scolastico 2019/2020, di cui il 64,5% nati in Italia. Siamo noi, gli adulti, a dover imparare dai bambini il domani che è già qui: un'Italia colorata, ricca di culture e tradizioni diverse, che possono trovare una sintesi educandosi alla curiosità per l'altro, l'accoglienza semplice per la ricchezza che porta, per i mondi ai quali ci consente di accedere».

**S**a sicuramente darci dei consigli per accogliere i nuovi arrivati. «I bambini che arrivano a scuola da percorsi di migrazione sono libri da scoprire. Credo che ci debba essere la voglia di non fermarsi alla copertina, ma di leggerne il contenuto.

Spesso arrivano da situazioni complesse e possono attraversare situazioni di fragilità anche drammatica. Un buon approccio potrebbe essere quello di dare tempo, esercitare la lentezza, la "pe-

dagogia della lumaca”, l’atteggiamento dell’attesa. Aspettare che fioriscano e nel frattempo annaffiare il terreno, favorendo un approccio di *peer education* e *tutoring* da parte dei compagni.

Sono convinto, però, che le cose che dico sono già realtà che le scuole sperimentano.

Gli insegnanti hanno fatto e continuano a fare un lavoro eroico nel senso dell’integrazione e dell’accoglienza. Sono spesso i porti sicuri dove far attraccare le vite dei bambini che arrivavano».

**C**osa può chiedere la Scuola alla Caritas? «La Caritas può essere un buon compagno di strada per le scuole.

Può essere strumento di educazione, promuovendo quei percorsi di educazione non formale che negli orientamenti europei sono indicati come fondamentali per raggiungere gli obiettivi della cittadinanza attiva, lo sviluppo personale e il benessere, la promozione delle abilità trasversali, necessarie affinché i giovani possano costruire nuovi percorsi di vita e lavoro, fondati su uno spirito pro-attivo, flessibile ai cambiamenti.

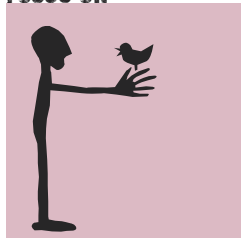
Può essere poi un interlocutore per co-costruire azioni di accompagnamento per i più fragili e per coloro che richiedono attenzioni e cura. I centri di ascolto sui territori potrebbero essere coinvolti per animare risposte ai bisogni e immaginare insieme percorsi di affiancamento alle necessità dei bambini e delle loro famiglie».

**Q**uanto è essenziale la carità nell’insegnamento? «Non esiste una vera crescita senza la sperimentazione del dono, della gratuità e del servizio.

La dimensione dell’incontro con l’altro, con le sue fragilità e il toccare con mano che si può stare in una relazione di reciprocità e di accudimento rende migliori.

Fa sentire parte di un tutto. Ci rende competenti. Il mondo ha bisogno di uomini e donne contempl-attivi. Educare alla carità può essere l’inizio di questa conversione alla gioia di partecipare, di sentirsi, davvero, fratelli tutti».

***Gli insegnanti fanno un lavoro eroico nel senso della integrazione e della accoglienza. Sono spesso i porti sicuri dove far attraccare le vite dei bambini che arrivavano***



## APPRENDIMENTI DI EDUCAZIONE CIVICA. SUGGERIMENTI PER LA VALUTAZIONE FINALE

**ANDREA ANDRETTO,  
ILARIA BALDUCCI**

Componenti  
della Commissione  
di studio per  
l'educazione civica

*La valutazione degli apprendimenti di Educazione Civica non può essere improvvisata. Va, invece, ragionata e deve fondarsi sull'uso di strumenti predisposti ad hoc, tenendo conto delle indicazioni e dei riferimenti contenuti nelle Linee guida ministeriali, per il primo e secondo ciclo di Istruzione.*

### I CAPISALDI DELL'INSEGNAMENTO DELL'EDUCAZIONE CIVICA

**P**er poter affrontare il complesso tema della valutazione degli apprendimenti nell'ambito dell'Educazione Civica, è necessario ricordare che:

A. l'insegnamento dell'Educazione Civica è a servizio della comunità umana: è interesse di ogni membro della società la formazione di *onesti cittadini*, capaci di collaborare alla custodia di una pacifica e ordinata convivenza. A tal fine, la Scuola è chiamata, nella fase di progettazione e di svolgimento dei singoli moduli, a mantenere un dialogo aperto con le famiglie e le varie componenti della società civile.

B. Protagonista dell'insegnamento dell'Educazione Civica è il Consiglio di Classe che, coordinato dal Dirigente Scolastico e dal suo referente per l'Insegnamento dell'Educazione Civica, è chiamato a vigilare sul fatto che l'insegnamento di questa disciplina – dotata di un suo cur-

ricolo ben preciso – possa essere svolto in coerenza con i principi del PTOF. Andrà in pari tempo messo in evidenza – per le Scuole Secondarie di II Grado – che sarà importante aiutare gli allievi a rinvenire i possibili legami tra la molteplicità delle esperienze di PCTO e l'insegnamento in questione, che orienta gli studenti ad un agire responsabile nella comunità civile. Per questo motivo la collegialità dell'insegnamento non può ridursi alla “somma” o alla “media matematica” dei punti di vista ma è da intendersi come la *convergenza degli sguardi* affinché vi possa essere formazione integrale dell'umano che chiede educazione.

### ANCORA SULLA VALUTAZIONE DEL PRIMO TRIMESTRE/PENTAMESTRE

**N**on è remota l'ipotesi che, al termine del periodo valutativo, il Consiglio di Classe debba giudicare come complessivamente *non sufficiente* il percorso





di Educazione Civica dell'allievo. In questo caso sarà compito del Dirigente Scolastico aiutare il Consiglio di Classe a riflettere sulle reali motivazioni del mancato raggiungimento degli obiettivi. Ci sembra in questo caso opportuno presentare due nuclei di riflessione:

a. la valutazione complessivamente insufficiente potrebbe essere frutto mancanza di impegno, studio, rielaborazione da parte dello studente;

b. non è tuttavia da dare per scontato che ci possa essere un problema anche nel lavoro dei docenti, in modo particolare relativamente alla metodologia di verifica. Ci pare allora doveroso ricordare che le

***Non è remota l'ipotesi che, al termine del periodo valutativo, il Consiglio di Classe debba giudicare come complessivamente non sufficiente il percorso di Educazione Civica dell'allievo. In questo caso sarà compito del Dirigente Scolastico aiutare il Consiglio di Classe a riflettere sulle reali motivazioni del mancato raggiungimento degli obiettivi***

prove e i lavori assegnati che intendiamo valutare, dovrebbero essere strutturati sempre più in forma di compiti di realtà, di progetti cooperativi, di attività di Service learning (laddove tale prassi sia già in uso).

L'interazione cooperativa, la disponibilità all'inclusione, l'assunzione responsabile del compito non sono mai componenti accessorie della valutazione.

In ogni caso diventerà dirimente per nostra riflessione – soprattutto per quanto riguarda la Scuola Secondaria di II grado – quanto disposto dalla nota *M.I. prot. n. 699/2021* che afferma: *“Nel caso in cui il voto di profitto dell'insegnamento trasversale di Educazione civica sia inferiore ai sei decimi, opera, in analogia alle altre discipline,*

## FOCUS ON

*l'istituto della sospensione del giudizio di cui all'articolo 4, comma 6 del d.P.R. n. 122 del 2009. L'accertamento del recupero delle carenze formative relativo all'Educazione civica affidato, collegialmente, a tutti i docenti che hanno impartito l'insegnamento nella classe, secondo il progetto d'istituto".*

Ne viene dunque che, analogamente per quanto avviene per le altre discipline, potrebbe essere d'aiuto all'allievo che ha riportato una valutazione complessiva insufficiente, la possibilità di recuperare gli obiettivi non raggiunti nel primo periodo valutativo, durante lo svolgimento del secondo. A tale proposito, offriamo ai Consigli di Classe un'ipotesi di griglia di lavoro.

## LE FASI PREPARATORIE DELLO SCRUTINIO FINALE

La valutazione finale dell'Educazione Civica – proprio a motivo della sua singolarità – non potrà essere in alcun modo improvvisata. Ne viene dunque che sarà compito dei Dirigenti Scolastici fare in modo che, in ogni seduta del Consiglio di Classe, vi sia un momento nel quale i docenti abbiano a verificare le modalità con le quali si sta svolgendo l'attività. Ci sembra pertanto opportuno fare riferimento a quanto previsto dalle linee guida emanate dal MIUR<sup>1</sup>: *I docenti della classe e il Consiglio di Classe possono avvalersi di strumenti condivisi, quali rubriche e griglie di*

***Il voto finale proposto non può essere ricondotto alla semplice media matematica dei voti. Sarà dunque opportuno che in fase di progettazione si stabiliscano dei criteri precisi – in funzione degli obiettivi da testare e delle tipologie di prova somministrate – per effettuare una media ponderata***

Cognome e Nome dell'Allievo	Obiettivo non raggiunto	Motivazione	Tipologia di Recupero (corso pomeridiano; studio individuale/assistito)	Tipologia di prova di verifica	Tempi di somministrazione

<sup>1</sup> [https://www.istruzione.it/educazione\\_civica/allegati/Linee\\_guida\\_educazione\\_civica\\_dopoCSPI.pdf](https://www.istruzione.it/educazione_civica/allegati/Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf)

## FOCUS ON

osservazione, che possono essere applicati ai percorsi interdisciplinari, finalizzati a rendere conto del conseguimento da parte degli alunni delle conoscenze e abilità e del progressivo sviluppo delle competenze previste nella sezione del curriculum dedicata all'educazione civica.

Anche su questo aspetto, nei precedenti contributi, abbiamo offerto qualche elemento esemplificativo.

A noi ora interessa tuttavia offrire uno spunto pratico per dare modo ai Consigli di Classe di fare un bilancio sintetico degli elementi valutativi. Per questo motivo, prima di formulare il giudizio finale, sarebbe bene che il Docente Referente per l'insegnamento dell'Edu-

cazione Civica proponesse ai colleghi la compilazione del fac-simile sottostante.

Non ci sembra superfluo ricordare ancora una volta che il voto finale proposto non può essere ricondotto alla semplice media matematica dei voti.

Sarà dunque opportuno che in fase di progettazione si stabiliscano dei criteri precisi – in funzione degli obiettivi da testare e delle tipologie di prova somministrate – per effettuare una *media ponderata*.

***Per quanto riguarda il primo ciclo di Istruzione... sarebbe opportuno che il Collegio dei Docenti... quando si tratta di stabilire i criteri per l'assegnazione del voto di condotta abbia a declinare come la maturazione delle competenze previste dal curriculum di Educazione Civica possa contribuire al voto positivo di condotta***

## POSTILLE

**C**i sono due ultimi aspetti che chiedono di essere affrontati.

a. Per quanto riguarda il primo ciclo di Istruzione, le linee guida della norma-

Cognome e Nome dell'Allievo	Tipologia di Prova somministrata	Obiettivi Raggiunti	Obiettivi Non Raggiunti	Voto numerico della prova	VOTO FINALE PROPOSTO
		<b><i>Segnalare se in termini di competenze o conoscenze</i></b>			

tiva affermano: *Si ritiene pertanto che, in sede di valutazione del comportamento dell'alunno da parte del Consiglio di classe, si possa tener conto anche delle competenze conseguite nell'ambito del nuovo insegnamento di educazione civica, così come introdotto dalla Legge, tanto nel primo quanto nel secondo ciclo di istruzione, per il quale il D. Lgs. n. 62/2017 nulla ha aggiunto a quanto già previsto dal D.P.R. n. 122/2009.* Per questo motivo sarebbe opportuno che il Collegio dei Docenti, in fase di revisione dei PTOF, quando si tratta di stabilire i criteri per l'assegnazione del voto di condotta abbia a declinare come la maturazione delle competenze previste dal curriculum di Educazione Civica possa contribuire al voto positivo di condotta. Nella medesima sede andrà altresì prevista la possibilità che determinati comportamenti smentiscano la certificazione delle competenze raggiunte nell'insegnamento dell'Educazione Civica.

b. Per quanto riguarda il secondo ciclo di Istruzione,

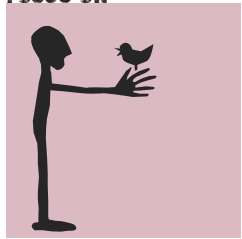
la normativa prevede che l'Insegnamento dell'Educazione Civica, per le classi III, IV, V, *concorre all'attribuzione del credito scolastico.* Anche in questo caso sarà compito di ogni Collegio Docenti, a partire dalla *singolarità* del proprio curriculum d'Istituto per l'Insegnamento dell'Educazione Civica, stabilire i criteri in base ai quali possono esserci degli elementi che concorrano all'attribuzione del credito scolastico.

Anche e soprattutto su questi due ultimi aspetti, la riflessione non può consi-

derarsi conclusa. Sarà compito della commissione FIDAE Educazione Civica continuare ad approfondire e supportare l'attività delle scuole con appositi e specifici strumenti di valutazione.

***Per quanto riguarda il secondo ciclo di Istruzione... sarà compito di ogni Collegio Docenti... stabilire i criteri in base ai quali possono esserci degli elementi che concorrano all'attribuzione del credito scolastico***





## DENTRO LA SCATOLA NERA

**LUISA BARTOLI**

Dirigente scolastica

*La valutazione formativa e l'insegnamento efficace:  
quattro attenzioni per orientare il lavoro in classe  
e rendere l'apprendimento  
un'esperienza di miglioramento,  
non una prestazione da giudicare con un numero.*

### LA VALUTAZIONE FORMATIVA: CHIAVE DEL SUCCESSO FORMATIVO?

Come precisa L. Greenstein, lo sviluppo della valutazione formativa prese slancio nel mondo della scuola dopo la pubblicazione della ricerca di Black e William *Inside the Black Box*<sup>1</sup>.

La metafora della *scatola nera* allude alla classe: che cosa accade al suo interno, nel corso del processo d'insegnamento-apprendimento? Come si può essere sicuri che una particolare serie di novità introdotte (*input* relativi ad artefatti normativi, culturali, tecnologici e ad azioni umane specifiche<sup>2</sup>) produrranno risultati migliori, se non ci si sofferma su ciò che accade nel vivo dell'interazione didattica? Secondo i due studiosi, la valutazione formativa co-

stituisce una componente essenziale del lavoro in classe e il suo sviluppo può migliorare le prestazioni degli allievi. Concentrarsi sulla valutazione formativa rappresenta il cuore di un efficace insegnamento.

La valutazione formativa, infatti, si focalizza sullo scoprire e sul rivelare ciò che gli studenti comprendono e come lo comprendono nel corso dell'istruzione. "Ciò che rende formativa ogni particolare valutazione non è lo specifico strumento di misurazione impiegato, ma il modo in cui sono usate le informazioni raccolte dallo strumento. Se l'insegnante utilizza le informazioni tratte da una determinata valutazione per monitorare l'apprendimento, per dare *feedback* agli studenti e per adattare le sue strategie didattiche in modo da incoraggiare il progresso verso gli obiettivi di apprendimento, quell'in-

<sup>1</sup> BLACK P., WILLIAM D., *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*, 1998; materiali messi a disposizione e tradotti dall'inglese dal Prof. M. Comoglio.

<sup>2</sup> Cfr. CALVANI A., *Elementi di didattica. Problemi e strategie*, Carocci, Roma 2000, p. 12.

segnante è impegnato in una valutazione squisitamente formativa”<sup>3</sup>. Un’attività di valutazione può aiutare l’apprendimento se fornisce informazioni che gli insegnanti e i loro studenti possono utilizzare per valutare sé stessi e i propri compagni e modificare conseguentemente le attività di insegnamento e di apprendimento, attività nelle quali sono impegnati.

L’impiego di strumenti valutativi per il solo scopo di stabilire un voto finale impegna invece l’insegnante in una valu-

*La valutazione formativa...  
si focalizza sullo scoprire  
e sul rivelare ciò che gli studenti  
comprendono e come  
lo comprendono  
nel corso dell’istruzione*

tazione sommativa. C’è compatibilità tra voto e valutazione formativa? La risposta alla domanda va ricercata nel carattere *proattivo* della valutazione formativa, nel suo essere una valutazione volta a promuovere l’apprendimento; in tal senso, l’attribuzione del voto dovrà tener conto non solo del *livello di successo finale* raggiunto dall’allievo, ma anche della *crescita di padronanza*, del miglioramento registrato lungo il percorso: “tutto deve essere valutato, ma non a tutto deve essere attribuito un voto, e i voti dovrebbero riflettere progresso e risultati”<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> GREENSTEIN L., *La valutazione formativa*, con prefazione di M. Comoglio, Utet, Torino 2016, p. 18-19.

*L’attribuzione del voto dovrà tener conto non solo del livello di successo finale raggiunto dall’allievo, ma anche della crescita di padronanza, del miglioramento registrato lungo il percorso: “tutto deve essere valutato, ma non a tutto deve essere attribuito un voto, e i voti dovrebbero riflettere progresso e risultati”*

In uno studio successivo, *Working Inside the Black Box*<sup>5</sup>, Black, William e colleghi hanno identificato quattro direzioni strategiche da intraprendere per migliorare, sinergicamente, valutazione formativa, azione d’insegnamento e livelli di apprendimento. Secondo gli autori dello studio, si tratta di aver cura:

1. delle **domande**;
2. del **feedback**;
3. della **valutazione tra compagni** e dell’**autovalutazione**;
4. dell’**uso formativo delle prove sommativ**e.

Ritenendo tali indicazioni di straordinaria attualità, le riprendiamo in termini essenziali prospettandole come suggestioni operative utili a connettere in modo naturale conduzione didattica e processo

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 22.

<sup>5</sup> BLACK P., HARRISON C., LEE C., MARSHALL B., WILLIAM D., *Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom*, 2004, materiali messi a disposizione e tradotti dall’inglese dal Prof. M. Comoglio.

valutativo. In questo articolo ci occuperemo delle prime due, affidando le altre al successivo.

### 1. VALORIZZARE L'IMPIEGO DI DOMANDE BEN POSTE E BEN FORMULATE

“Essere umano è colui che sa porre domande. Chi pone domande apre alla produzione di senso, perché la domanda sollecita una risposta

*Quattro direzioni strategiche da intraprendere per migliorare, sinergicamente, valutazione formativa, azione d'insegnamento e livelli di apprendimento... si tratta di aver cura [tra l'altro] delle domande [e] del feedback*

anche su questioni già apparentemente chiuse: si trova sempre una nuova domanda”<sup>6</sup>.

Il valore della domanda nell'interazione didattica risulta ampiamente riconosciuto. A scuola, le domande utilizzate dagli insegnanti possono incentrarsi sul *contenuto* (“qual è la capitale della Svezia?”) oppure sul *processo* (“cosa fa chi è bravo a risolvere problemi quando non riesce a procedere?”)<sup>7</sup>. Grant Wiggins, lo studioso

<sup>6</sup> OVADIA M., *Perché no? L'ebreo corrosivo*, Bompiani, Milano 1996, p. 10.

<sup>7</sup> Cfr. MINUTO M., RAVIZZA R., *La “didattica della domanda”. Funzioni della domanda nei processi di*

della *valutazione autentica*, individua quattro tipi di domande da impiegare in classe e ne sintetizza le caratteristiche<sup>8</sup>:

• **Domande per “agganciare”** (*che cosa potrebbe accadere se decidessimo di scrivere senza punteggiatura?*)

- sono poste ai discenti per sollecitare l'interesse verso un nuovo argomento e suscitare curiosità o dibattito;

- spesso inquadrano il tema da affrontare attraverso l'impiego del linguaggio degli allievi;

- sono contestuali, non si prestano a essere riproposte.

• **Domande che inducono una risposta** (*quando si usa, in un testo, la virgola?*)

- sono poste per avere una risposta;

- hanno una risposta “corretta”;

- sostengono il richiamo di conoscenza pregressa e la ricerca di informazioni;

- sono poste una volta (o fino a quando non viene data la risposta);

- non richiedono (o richiedono un minimo) supporto.

*insegnamento-apprendimento*, Convegno *La Qualità dell'integrazione scolastica e sociale* – 8,9 e 10 novembre 2013, Centro Studi Erickson.

<sup>8</sup> WIGGINS G., *Quali sono le caratteristiche della domanda essenziale?*, materiali messi a disposizione e tradotti dall'inglese dal Prof. M. Comoglio. Cfr. inoltre: WIGGINS G. E MCTIGHE J., *Fare progettazione. La “teoria” di un processo didattico per la comprensione significativa*, trad. dall'inglese a cura di M. Comoglio, LAS, Roma, 2004; WIGGINS G. E MCTIGHE J., *Fare progettazione. La “pratica” di un processo didattico per la comprensione significativa*, trad. dall'inglese a cura di M. Comoglio, LAS, Roma, 2004.

• **Domande che “guidano”** (*questa frase è punteggiata correttamente?*)

- sono poste per incoraggiare e guidare l'esplorazione di un argomento;

- puntano verso la conoscenza e l'abilità desiderata;

- generalmente richiedono qualche spiegazione e sostegno.

• **Domande essenziali** (*la punteggiatura: un insieme di regole che impediscono o che favoriscono l'espressione dei nostri pensieri?*)

*Chi pone domande apre alla produzione di senso... Il valore della domanda nell'interazione didattica risulta ampiamente riconosciuto*

- non hanno un'ovvia e unica risposta esatta e definitiva;

- sono intenzionalmente costruite per provocare e sostenere nel tempo l'interesse e il dibattito degli studenti;

- richiedono una attività di pensiero di livello superiore (analisi, inferenza, valutazione, previsione);

- sollevano altre importanti domande e suggeriscono molteplici e importanti linee di ricerca e di discussione non solo con l'insegnante, ma tra compagni;

- richiedono una spiegazione, un'argomentazione, non solo una risposta;

- possono essere riproposte o rivisitate nel tempo.

Un insegnamento che punti a favorire  
> la *partecipazione attiva e dialogica* degli studenti;

> la *comprensione profonda* dei nuclei tematici affrontati;

> la *metacognizione*, ovvero la consapevolezza del funzionamento cognitivo proprio e di quello altrui,

dovrà aprire spazi alle domande essenziali e, soprattutto, dilatare i tempi di attesa delle risposte, più lunghi in relazione alle esigenze dei processi di pensiero attivati. In tale contesto didattico gli allievi sperimenteranno che l'apprendimento può dipendere meno dalla loro capacità di trovare la risposta corretta e più dalla loro disponibilità a discutere la propria comprensione. Quanto agli insegnanti, cambiano il loro ruolo: da trasmettitori di un contenuto a guida di una esplorazione<sup>9</sup>.

## 2. FARE IN MODO CHE I FEEDBACK SOSTENGANO I PROGRESSI DELL'ALLIEVO

**E**sperimenti di ricerca hanno chiaramente dimostrato che, se l'apprendimento degli studenti può crescere grazie a un *feedback* articolato, l'attribuzione di punteggi o voti numerici ha un effetto negativo, nel senso che gli allievi (spesso rinforzati da analoga reazione da parte

<sup>9</sup> Cfr. BLACK P., HARRISON C., LEE C., MARSHALL B., WILLIAM D., *Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom*, 2004, materiali messi a disposizione e tradotti dall'inglese dal Prof. M. Comoglio.



## FOCUS ON

dei loro genitori) ignorano i commenti quando sono dati anche i voti<sup>10</sup>.

“Alcuni docenti hanno cessato del tutto di assegnare punteggi o voti, altri immettono i punteggi nei propri registri, ma non li scrivono sui quaderni degli studenti, altri ancora danno un punteggio o un voto solo dopo che lo studente ha risposto alle osservazioni dell’insegnante”<sup>11</sup>. Gli insegnanti che hanno abbandonato la forma di conferimento dei voti mantenendo il solo *feedback* confermano che gli studenti si impegnano in modo più produttivo nel miglioramento del loro lavoro. Un punteggio numerico o un voto, osservano Black, Wiliam e colleghi, non dice agli studenti come migliorare il loro lavoro, viene così perduta l’opportunità di migliorare il loro apprendimento.

La ricerca della qualità dei commenti offerti agli allievi richiede certo molto la-

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> BLACK P., HARRISON C., LEE C., MARSHALL B., WILIAM D., *Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom*, 2004, materiali messi a disposizione e tradotti dall’inglese dal Prof. M. Comoglio.

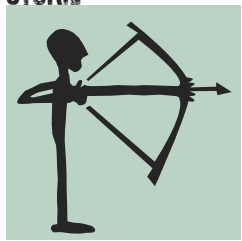


***Se l’apprendimento degli studenti può crescere grazie a un feedback articolato, l’attribuzione di punteggi o voti numerici ha un effetto negativo, nel senso che gli allievi... ignorano i commenti quando sono dati anche i voti***

voro, ma si tratta di tempo ben speso se vale ad orientare gli allievi nell’affrontare il compito successivo. Una modalità di verifica dell’efficacia del *feedback* consiste nel predisporre contesti di lavoro – a scuola o casa – favorevoli al-

l’impiego dei suggerimenti dati, monitorandone l’applicazione.

Si tratta, in estrema sintesi, di far sì che il *feedback* inneschi pensiero, riflessione, spingendo sia l’allievo che il docente – e con loro, ci si augura, anche i genitori – a interpretare l’apprendimento come costruzione laboriosa e a considerare la sua valutazione non tanto come giudizio sommativo quanto piuttosto come parte integrante della straordinaria esperienza dell’imparare a imparare.



## “TERZA PAGINA”, A SCUOLA DI GIORNALISMO

**STEFANIA CAREDDU**

Giornalista

*Da un'attività extrascolastica a un progetto editoriale vero e proprio: protagonisti gli studenti del Liceo Paritario “M.G. Vida” di Cremona. Che hanno costituito la redazione più giovane d'Italia, con un'età media di 17 anni.*

**P**rendi un laboratorio di giornalismo nato a scuola come attività extracurricolare, aggiungi un gruppo di liceali motivati e curiosi, mescola con tanto impegno e una dose di ambizione: otterrai “Terza Pagina”, il giornale online degli studenti del Liceo Paritario “M.G. Vida” di Cremona che, poco meno di un anno fa, hanno costituito la redazione più giovane d'Italia, con un'età media di 17 anni. “L'idea è nata all'interno di laboratorio a cui partecipavano una quindicina di ragazzi, che l'editore, la cooperativa Cittanova onlus, ha accettato di trasformare in un progetto editoriale vero e proprio”, racconta Patrizio Pavesi, docente e direttore della testata.

Così, dai banchi di scuola al desk di una redazione il passo è stato piuttosto breve. Dopo una prova scritta a cui hanno preso parte tutti gli allievi del triennio sono emersi alcuni candidati che hanno affrontato un colloquio di lavoro con una commissione e sono andati a formare il

gruppo di venti reporter impegnato a dare corpo e anima a “Terza Pagina”. Nei loro pezzi trattano di attualità, cultura, sport, spettacoli; raccontano ciò che accade dentro e fuori le aule del loro Istituto; recensiscono film e libri; parlano di giovani e ai giovani.

### FORMAZIONE

#### E RESPONSABILIZZAZIONE

“**C**i facciamo guidare dalla curiosità”, sintetizza Pavesi sottolineando che “per tutti questa è la fase della scoperta”. “Si lavora – aggiunge – su fronti diversi per fare maggiore esercizio, anche se qualcuno sembra già più a suo agio nell'occuparsi di rubriche specifiche”. L'obiettivo infatti è quello di formare i giovani collaboratori al mestiere del giornalista, ma soprattutto di dar loro l'opportunità di vivere un'esperienza lavorativa reale, di confronto con il mondo degli adulti, di responsabilizzazione e collaborazione. “I ragazzi – ricorda – non hanno

*L'obiettivo infatti è quello di formare i giovani collaboratori al mestiere del giornalista, ma soprattutto di dar loro l'opportunità di vivere un'esperienza lavorativa reale, di confronto con il mondo degli adulti, di responsabilizzazione e collaborazione*

obblighi scolastici nei confronti della redazione, per cui si organizzano in modo autonomo per rispettare tempi e scadenze. Per favorire il lavoro di squadra e per crescere insieme, ci ritroviamo una volta alla settimana in presenza". Gli incontri, rileva, diventano occasioni per "dialogare con un giornalista che viene a portare la sua testimonianza, per relazionarsi con ospiti con i quali ci si può esercitare nel fare domande e nel trovare spunti per gli articoli oppure per fare lezioni teoriche in cui concentrarsi sulle tecniche per realizzare un servizio o per fare una buona inquadratura".

#### IN ONDA... CON IL TERRITORIO

Oltre a scrivere, infatti, i giovani reporter puntano anche sui video: "per ora ci stiamo focalizzando sul linguaggio e presto pianificheremo dei corsi di formazione *ad hoc*", annuncia il direttore. Intanto è partito "un seminario di tre le-

zioni sul linguaggio giornalistico, organizzato con l'Università Iulm" e a fine gennaio è stata inaugurata una collaborazione con "TeleRadio Cremona Cittanova" e l'Ufficio diocesano per le comunicazioni sociali che ha portato alla realizzazione di "Giovani2", una rubrica in cui gli studenti raccontano le storie dei loro coetanei che spendono tempo ed energie a servizio del prossimo, dell'ambiente, della città. I servizi hanno una cadenza quindicinale e vengono trasmessi nell'ambito della trasmissione

#### UNA RADIO DOVE ASCOLTARE E DIALOGARE

*Ha compiuto un anno Radio Onda UER, la web radio di Formazione Integrale dell'Università Europea di Roma, che ha inaugurato le sue trasmissioni online il 5 febbraio 2021. "Siamo contenti del percorso che abbiamo fatto finora, insieme ai nostri studenti, che ringraziamo con tutto il cuore per il loro entusiasmo ed impegno", afferma il coordinatore e ideatore Carlo Climati. L'auspicio è che la radio dell'ateneo possa impegnarsi sempre di più "a vivere la felicità che si prova nel dare più che nel ricevere, ascoltando, incontrando, dialogando, accogliendo, dando spazio a tutte e a tutti". "Questo – conclude Climati – è il percorso che Radio Onda UER sta cercando di seguire, a poco a poco, con la consapevolezza che c'è ancora tanta strada da fare e tanta vita da raccontare".*

“Giorno del Signore”. “Ciò che va in onda – spiega Pavesi – è solo la punta dell’iceberg: i ragazzi si occupano dell’intero prodotto, dalla sua ideazione con la scelta del tema e il testo, alla realizzazione mediante l’organizzazione delle interviste, le riprese, il montaggio fino alla post-produzione”.

### UN’ESPERIENZA LAVORATIVA REALE (E RETRIBUITA)

**Q**uella di “Terza Pagina”, del resto, è una redazione a tutti gli effetti. Non è un passatempo, ma un lavoro. Prova ne è il fatto che i ragazzi ricevono un compenso per ogni articolo e questo consentirà a chi vuole di potersi iscrivere all’Ordine dei giornalisti, nella sezione ‘pubblicisti’, dopo due anni di attività. Proprio per questo motivo, le porte del giornale restano aperte anche per chi ha concluso il ciclo scolastico al Liceo e ha intrapreso il cammino universitario.

Il giornale, sebbene in continuo dialogo con il Liceo paritario, vive di vita propria. “L’auspicio – dice il direttore – è quello di ampliare il progetto coinvolgendo altre scuole della città e qualche ‘sponsor’ che creda nella nostra idea formativa”.

La conferma che l’esperienza sia decisamente positiva arriva dagli stessi protagonisti: “non è il tradizionale giornalino scolastico, ma qualcosa di molto più grande che ti catapulta nel mondo del giornalismo, ti mette in contatto con realtà e persone diverse che mai avresti pensato di conoscere”, dice Filippo Giazzi, studente del quarto

Liceo classico, entusiasta di far parte della squadra di “Terza Pagina”. “Mi piace scrivere e questo progetto, oltre a riconoscere un compenso, mi dà la possibilità di approfondire, di accrescere la mia cultura e di mettermi in gioco”, confida il ragazzo che, sebbene non abbia ancora deciso cosa fare da grande, intravede il suo futuro nel campo della comunicazione: “Ho capito che quello del giornalista è un percorso non semplice che può dare però molte soddisfazioni”.

**“UN LIBRO, TANTE SCUOLE”** *Riunire attorno a un grande classico studentesco e studenti di tutta Italia per favorire un confronto sulla comprensione di sé e del proprio tempo attraverso la lettura. È l’obiettivo di “Un libro, tante scuole”, il progetto di lettura condivisa promosso dal Salone Internazionale del Libro di Torino con il Ministero dell’Istruzione. Dopo “La peste” di Albert Camus, per la seconda edizione dell’iniziativa è stata scelta “L’Isola di Arturo” di Elsa Morante, prima donna a vincere il Premio Strega nel 1957, che con il suo romanzo costruisce un fitto dialogo tra l’uomo e il paesaggio e indaga le relazioni, la scoperta dell’amore e le difficoltà di crescere. Il testo raggiungerà – gratuitamente – più di 6000 alunni e alunne di scuole secondarie di secondo grado. Il Salone del Libro, inoltre, metterà a disposizione delle classi materiali di approfondimento, una video-lezione, 6 podcast e un ciclo di appuntamenti in presenza.*

*Info: [scuola@salonelibro.it](mailto:scuola@salonelibro.it); [salonelibro.it](http://salonelibro.it)*

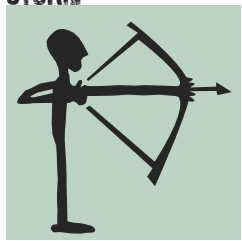
NEI RACCONTI  
UN'IMPRONTA GIOVANE

In questi mesi, Filippo ha avuto modo di spaziare dalle ecomafie allo sport, fino alle recensioni di film e alle interviste. “Dopo aver deciso l’argomento con il direttore – racconta – mi documento su internet, rielaboro appunti presi durante incontri o conferenze o cerco, ad esempio attraverso l’ufficio stampa, il contatto dell’interlocutore da sentire per poi intervistarlo”. Una volta scritto, continua, “il pezzo viene inviato al direttore che lo corregge e lo approva”. A quel punto “lo si impagina, si titola e lo si correda con la foto e, dopo l’ultimo controllo da parte del prof, può essere pubblicato”. Sia con gli articoli che con i servizi video, riassume Filippo, “possiamo così sviscerare numerosi argomenti in modo curioso, affrontare le tematiche di attualità e quelle che ci stanno più a cuore con uno sguardo diverso e, pur mantenendo l’obiettività del racconto, dare la nostra impronta”.

*Quella di “Terza Pagina”...  
è una redazione  
a tutti gli effetti.  
Non è un passatempo,  
ma – per quanto possibile –  
un lavoro. Prova ne è il fatto  
che i ragazzi ricevono  
un compenso per ogni articolo  
e questo consentirà a chi vuole  
di potersi iscrivere  
all’Ordine dei giornalisti*

**QUELLO DEL GIORNALISTA?  
NON UN MESTIERE, MA UNA MISSIONE**

*“Al giornalismo si arriva non tanto scegliendo un mestiere, quanto lanciandosi in una missione, un po’ come il medico, che studia e lavora perché nel mondo il male sia curato”. Lo ha ricordato Papa Francesco, rivolgendosi ai giornalisti accreditati presso la Sala Stampa della Santa Sede. “La vostra missione è di spiegare il mondo, di renderlo meno oscuro, di far sì che chi vi abita ne abbia meno paura e guardi gli altri con maggiore consapevolezza, e anche con più fiducia”, ha sottolineato il Papa ribadendo che “raccontare significa non mettere sé stessi in primo piano, né tantomeno ergersi a giudici, ma significa lasciarsi colpire e talvolta ferire dalle storie che incontriamo, per poterle narrare con umiltà ai nostri lettori”. “Abbiamo tanto bisogno oggi – ha confidato - di giornalisti e di comunicatori appassionati della realtà, capaci di trovare i tesori spesso nascosti nelle pieghe della nostra società e di raccontarli permettendo a noi di rimanere colpiti, di imparare, di allargare la nostra mente, di cogliere aspetti che prima non conoscevamo”.*



## “CLASSI IN RETE”, PER DIVENTARE GRANDI INSIEME

STEFANIA CAREDDU

Giornalista

*Il modello, elaborato in Canada, è stato sperimentato nel contesto delle Piccole Scuole dell’Abruzzo. Replicabile in altri contesti, aiuta a superare l’isolamento territoriale e a ripensare la didattica in base alle esigenze emergenti.*

**S**tavolta è proprio il caso di dire che l’unione fa la forza. Quello che si sta sperimentando in Abruzzo è la dimostrazione chiara di come si possano fare “grandi cose” a partire dal “molto piccolo”, lavorando insieme e moltiplicando risorse e potenzialità.

Il modello “Classi in rete”, sviluppato in Quebec (Canada), è stato introdotto lo scorso anno nel contesto delle Piccole Scuole abruzzesi dall’Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (Indire), in collaborazione con il Centre scolaire du Fleuve et des Lacs del Quebec, l’Università Telematica degli Studi IUL, l’USR Abruzzo e l’Università della Valle d’Aosta. Il progetto consente alle Piccole Scuole di abbattere le di-

stanze geografiche e culturali, attraverso la realizzazione di un percorso condiviso che chiede alle classi di comportarsi come fossero una sola.

“In un sistema educativo che tenta faticosamente di fare della *differenza* una propria vocazione, per valorizzare l’eccellenza nascosta nelle *piccole cose*, ben si colloca l’azione di Indire e del Movimento delle Piccole Scuole che raccoglie, in una rete educativa, tutte le primarie con un massimo di 125 alunni (oltre il 45% delle scuole primarie italiane) e tutte le secondarie di primo grado che abbiano fino a 75 iscritti (oltre il 21% delle secondarie di primo

grado), per un totale di circa 9000 scuole”, sottolinea Elena Cicconi, docente all’Istituto Comprensivo “Rita Levi Montalcini” di Civitella-Torricella (Teramo).

*Il progetto consente alle Piccole Scuole di abbattere le distanze geografiche e culturali, attraverso la realizzazione di un percorso condiviso che chiede alle classi di comportarsi come fossero una sola*

## AREE INTERNE, UN PATRIMONIO PER L'INTERO PAESE

Più di venti Vescovi provenienti dalle diocesi di Piemonte, Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia si sono ritrovati lo scorso agosto a Benevento, per iniziativa dell'arcivescovo Felice Accrocca, per contribuire al rilancio pastorale e allo sviluppo delle Aree interne, segnate da spopolamento, emarginazione, mancanza di infrastrutture e, in molti casi, da danni provocati dai terremoti. “Non lasciatevi paralizzare dalle difficoltà”, è stato l'incoraggiamento di Papa Francesco contenuto in una lettera inviata ai partecipanti. Occorre, ha aggiunto il Segretario Generale della Cei, mons. Stefano Russo, “passare dall'io al noi, sentirsi corpo oltre che singole membra. La saggezza popolare africana sintetizza questo cambiamento di prospettiva nel proverbio: ‘Se vuoi andare veloce, corri da solo. Se vuoi andare lontano, vai insieme a qualcuno’. Perché non si cresce se non insieme”.

### UN NUOVO MODO DI VIVERE LA CLASSE

Il territorio montano dell'Abruzzo, caratterizzato da “una miriade di plessi lontani e isolati” e segnato dunque da un evidente “distanziamento geografico”, si prestava per l'applicazione del modello anche in questa regione italiana che aveva in comune con la realtà canadese “proprio i fattori della distanza e dell'isolamento”. “Grazie alla docente ricercatrice Michelle Pieri e alle dottoresse Mangione e Tancredi – ricorda Cicconi – si è dunque potuto concretizzare nel nostro contesto quel modello basato sull'approccio teorico delle *Knowledge Building Communities*, che promuove la costruzione di un sapere critico, significativo e partecipato da parte degli alunni, all'interno di ambienti digitali”.

Nella sperimentazione abruzzese, racconta la docente, “le classi hanno agito come un'unica pluriclasse, seguendo per-

corsi collaborativi e laboratoriali in un'aula ibrida aumentata dalla tecnologia digitale”. Nello specifico, aggiunge, “hanno interagito con i temi e le situazioni problematiche posti dai docenti in video-lezioni su Cisco Webex, mentre il *Knowledge Forum* ha rappresentato uno spazio in cui scambiarsi idee, ipotizzare soluzioni ai problemi affrontati in sincrono e costruire nuovi contenuti di sapere, in una tela di scambi comunicativi che si sono avvalsi di molteplici linguaggi espressivi e che hanno messo in campo differenti competenze disciplinari e trasversali”.

### UNA SFIDA (VINTA) PER I DOCENTI

Si sono dovuti ripensare tempi, luoghi e gestione ordinaria del gruppo classe, favorire attività laboratoriali dal taglio interdisciplinare, promuovere il protagonismo degli allievi valorizzando le risorse dell'online. Rispetto al modello originario canadese, fa notare

Cicconi, i docenti “hanno prestato maggiore attenzione all’inclusione”. Sono stati infatti richiesti “aggiustamenti grafici e ancoraggi visivi e auditivi, per adeguare gli ambienti digitali alle necessità di tutti gli alunni coinvolti in questo contesto di elevata eterogeneità”. A testare costantemente ogni passaggio sono stati ovviamente gli insegnanti che, per primi, hanno dovuto mettersi a servizio della causa, adattandosi a esigenze diverse: hanno, ad esempio, “dovuto imparare a

*Si sono dovuti ripensare tempi, luoghi e gestione ordinaria del gruppo classe, favorire attività laboratoriali dal taglio interdisciplinare, promuovere il protagonismo degli allievi valorizzando le risorse dell’online*

utilizzare Cisco Webex e Knowledge Forum per organizzare e gestire la nuova modalità di lezione condivisa”. Ma non solo: “sono stati i primi – continua Cicconi – a confrontarsi su una serie di proposte interdisciplinari in piattaforma, volte a coinvolgere gli alunni di differenti età in un’ottica di didattica verticale e a classi aperte”.

Da questo scambio di idee “sono nati i gemellaggi, cioè i patti di collaborazione tra insegnanti, in grado di generare comunità educanti allargate e progetti didattici a distanza”.

## PROGETTARE INSIEME

Tra questi c’è il progetto “Storie di ordinaria Indifferenza” che ha visto il gemellaggio tra l’Istituto Montalcini, guidato dalla dirigente scolastica Sandra Renzi, e gli Istituti Comprensivi Isola del Gran Sasso-Colledara (Teramo) e Balsorano (L’Aquila), con il coinvolgimento di 58 bambini delle classi 3<sup>a</sup> di Torricella, 5<sup>a</sup> di Balsorano e la pluriclasse 3<sup>a</sup>-4<sup>a</sup>-5<sup>a</sup> di Civitella per la scuola primaria e 43 ragazzi delle classi 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> di Civitella e 2<sup>a</sup> di Colledara per la scuola secondaria di primo grado. Per questo, spiega Ciccone, che è stata la docente proponente e responsabile didattica, “è stato necessario redigere una progettazione puntuale e collegiale, per definire le date e i tempi in cui attuare le singole fasi, i contenuti e le proposte didattiche per gli alunni, le domande-problema alla base dell’esperienza educativa, le modalità di incontro e condivisione dei temi da trattare, i ruoli di ogni docente”. Nel momento progettuale, un ruolo fondamentale lo ha giocato il *canevas*, “uno strumento di pianificazione esecutiva delle attività didattiche, costruito per gruppi classe, che, grazie alla sua struttura chiara e flessibile, ha guidato gli insegnanti nella elaborazione collettiva e dettagliata del percorso”.

“Durante i periodi di isolamento imposti dalla pandemia – evidenzia l’insegnante – il *canevas* è stato rivisto più volte, per adeguare i calendari alle diverse situazioni scolastiche delle classi”. Tuttavia,



## TANTE PICCOLE SCUOLE, UN UNICO MANIFESTO

*Più “Comunità di memoria e qualità di apprendimento”; “tecnologie e inclusione sociale”; “l’esperienza delle pluriclassi, una risorsa non un limite” sono i tre punti chiave del Manifesto siglato a Favignana nel 2017 dal Movimento delle Piccole Scuole. “Uno degli obiettivi di un paese moderno – si legge nel documento – è quello di garantire istruzione di qualità in ogni parte del suo territorio e, quindi, anche le piccole scuole possono e devono essere scuole di qualità”. Nelle aree con un ridotto numero degli studenti, caratterizzate dall’isolamento e dalla difficoltà di accesso ai servizi essenziali, le piccole scuole costituiscono un presidio educativo e culturale, fondamentale anche per contrastare il fenomeno dello spopolamento.*

“il modello di apprendimento in ambienti digitali ha risposto in maniera eccellente alle esigenze della DaD, proprio per l’utilizzo di ambienti aumentati grazie alla tecnologia e per la possibilità di accedere al *Knowledge Forum* senza limiti di orario”. “Questo ha consentito alle famiglie, molto presenti, di supportare i figli durante le prime esperienze”, afferma la docente che definisce “estremamente alta” la motivazione degli alunni.

### PER UNA DIDATTICA RINNOVATA

**I**n una delle video-lezioni più emozionanti, incentrata sul problema dell’indifferenza – ricorda Cicconi – gli allievi hanno guardato un video sulle migrazioni dal Nord Africa e ascoltato il racconto del viaggio fatto sul barcone dal papà di un nostro allievo. Il valore dell’accoglienza è stato il fulcro del dibattito attorno alla domanda-problema che è stata condivisa nel *Knowled-*

*ge Forum*, assieme a materiale informativo, per consentire agli allievi di analizzare e interpretare il fenomeno delle migrazioni”. Secondo l’insegnante dell’Istituto Montalcini, “la qualità dei processi attuati e la motivata partecipazione degli alunni alle esperienze educative nelle *Classi in rete* sono indicatori di una risposta efficace alle istanze educative emerse nel periodo di distanziamento sociale”. Il modello organizzativo infatti “può essere replicato in qualsiasi contesto scolastico e rappresenta la chiave di volta per una didattica che deve assolutamente ripensare gli ambienti di apprendimento nell’ottica della promozione delle competenze, dell’inclusione e della cittadinanza attiva”. “Docenti e alunni – conclude Cicconi – possono e devono farsi interpreti della costruzione di saperi autentici, in una prospettiva di ricerca e di formazione continua anche in ambienti digitali, cui la Dad e le *Classi in rete* ci hanno proiettato”.



## RESPONSABILITÀ DA ATTIVITÀ SPORTIVA

FRANCESCO LORENZINI

JanuaBroker  
genova@januabroker.it

*È sempre opportuno verificare le coperture assicurative delle attività organizzate dalla scuola, specie per gli infortuni causati da comportamenti involontari, che non superano la soglia del rischio intrinseco di una certa attività e che, anche per differenti interpretazioni delle norme, non consentono di “definire” in modo chiaro competenze, diritti e doveri delle parti.*

*Nel caso in cui vi sia la partecipazione di minori, l'Ente organizzatore può essere chiamato in causa anche per non aver adeguatamente sorvegliato e vigilato sul corretto svolgimento dell'attività*

In occasione dello svolgimento delle attività ludico/sportive è assai frequente che si verifichino incidenti con conseguenti lesioni fisiche a scapito dei partecipanti.

Molto spesso i responsabili degli Istituti ci richiedono chiarimenti su alcuni aspetti assicurativi legati alla organizzazione delle suddette attività praticate dai giovani che frequentano il loro Istituto scolastico e in particolare sulla possibilità che un partecipante agisca nei loro confronti richiedendo il risarcimento del danno conseguente a un infortunio di gioco.

Ricordiamo come la responsabilità per i danni a terzi derivanti dallo svolgimento delle attività sportive può essere attribuita all'organizzatore nel caso in cui lo stesso non abbia provveduto a predisporre le normali cautele atte a contenere il rischio nei limiti confacenti alla singola attività sportiva, nel rispetto di eventuali regolamenti sportivi, ma nel caso in cui vi sia la partecipazione di minori può essere chiamato in causa anche per non aver adeguatamente sorvegliato e vigilato sul corretto svolgimento dell'attività.

Se queste cautele saranno attivate, agire nei confronti dell'organizzatore per ottenere un risarcimento del danno conseguente a un infortunio sportivo non porterà risultati concreti.

Normalmente le lesioni vengono causate involontariamente e chi le subisce non può opporre alcuna responsabilità oggettiva né nei confronti dell'autore del danno né tanto meno nei confronti

dell'Ente che ha organizzato l'attività sempreché, come detto, il tutto sia stato fatto nel rispetto delle norme sulla sicurezza, mettendo a disposizione attrezzature idonee per il corretto svolgimento delle attività sportive e provvedendo alla relativa vigilanza e supervisione.

In sostanza una condotta rispettosa delle regole di gioco non potrà mai essere punibile e non potrà essere oggetto di un obbligo al risarcimento del danno provocato.

Può però verificarsi che l'infortunio venga causato involontariamente da un eccesso di agonismo o in alcuni casi anche volontariamente (es. fallo di reazione), con una evidente responsabilità personale di chi lo ha commesso.

*Una condotta rispettosa delle regole di gioco non potrà mai essere punibile e non potrà essere oggetto di un obbligo al risarcimento del danno. Può però verificarsi che l'infortunio venga causato involontariamente da un eccesso di agonismo o in alcuni casi anche volontariamente (es. fallo di reazione), con una responsabilità personale di chi lo ha commesso*

Per questi casi è necessario fare una distinzione tra un'azione non conforme al rispetto delle regole da un'azione violenta e volontaria:

- la prima è determinata non tanto dalla volontà di recare un danno all'avversario ma dall'impeto e dall'eccesso di agonismo finalizzato al conseguimento di un risultato, che potrà essere censurato dal punto di vista disciplinare dagli organi di disciplina sportiva (se trattasi di gara ufficiale) ma non è fonte di responsabilità civile, in quanto trattasi di un comportamento che non supera la soglia del rischio intrinseco e accettato dai partecipanti;
- la seconda, trattandosi di un'azione volontaria diretta ad arrecare un danno al proprio avversario, diventa un atto punibile sia nell'ambito della giustizia sportiva, sia nell'ambito di quella civile e penale.

In questo caso, parlando soprattutto dei minori che frequentano le attività degli Enti, si apre uno scenario difficile da inquadrare, soprattutto sulla competenza del risarcimento economico dei danni procurati.

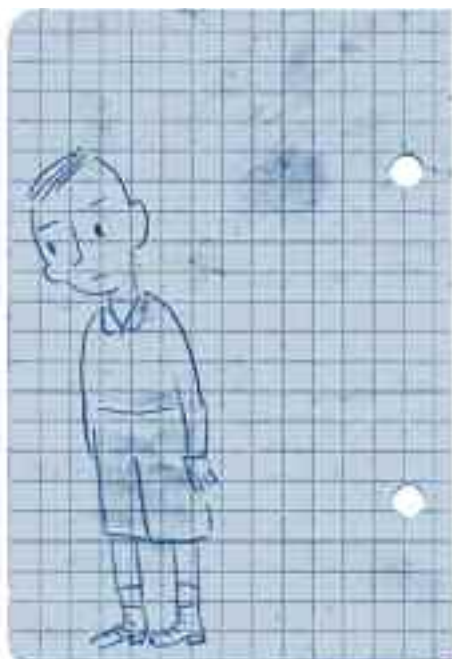
Infatti, se è vero che gli Enti organizzatori rispondono ai sensi del Codice Civile (art. 2048) del fatto illecito dei minori che sono sotto la loro vigilanza, è altrettanto vero che determinati atti volontari commessi da minori, possono anche essere attribuibili a una *culpa in educando* a carico del soggetto che ne esercita la patria potestà.

È evidente come la complessità della materia e la differente interpretazione delle norme a livello giurisprudenziale, non consentono di “definire” in maniera chiara competenze, diritti e doveri delle parti.

È quindi opportuno e doveroso procedere a una verifica della portata delle coperture assicurative stipulate dagli Enti di formazione per la tutela delle varie attività e, soprattutto, sarà importante prevedere specifiche coperture di infortuni a favore dei giovani che partecipano alle attività organizzate dall'Istituto (comprese le attività sportive) per far sì che, indipendentemente dalla concreta e dimostrabile responsabilità di un soggetto terzo, l'infortunato possa ricevere congrue e soddisfacenti indennità per le conseguenze dannose di un “incidente” verificatosi in occasione della sua partecipazione a tali attività.

Ricordiamo in ultimo come le coperture di responsabilità civile verso terzi prevedano la presa in carico, da parte della Compagnia assicuratrice, del contenzioso con le controparti, sia nella fase extragiudiziale che giudiziale, anche nel caso in cui l'evento non sia attribuibile a una responsabilità dell'Istituto e che i costi di tale gestione sono a totale carico della Compagnia.

*È importante prevedere coperture di infortuni a favore dei giovani che partecipano alle attività organizzate dall'Istituto (comprese le attività sportive) per far sì che l'infortunato possa ricevere indennità per le conseguenze dannose di un “incidente” verificatosi in occasione della sua partecipazione a tali attività*





## SPORT PERICOLOSI E NON. QUANDO C'È LA RESPONSABILITÀ

**NOVELLA CATERINA**

Dirigente con funzioni tecnico-ispettive presso l'Usr per la Lombardia

*Un incidente occorso durante l'espletamento di un'attività sportiva di per sé non pericolosa, alla presenza dell'insegnante, dopo aver ricevuto istruzioni e con un campo di gioco libero da insidie, può essere ricondotto al caso fortuito, con esclusione della responsabilità del docente.*

**S**i è già fatto cenno (si veda il n. 26 di *Docete*, a proposito di un'iniziativa sportiva *outdoor*) alla differenza tra attività che sono per loro natura pericolose e quindi idonee, con grande probabilità, a generare infortuni, e attività che di per sé non lo sono e possono diventare dannose solo a causa di una condotta imprudente o negligente di chi le esercita.

In questo articolo si torna sul tema e si riporta quanto chiarito dai giudici della Cassazione Civile, con l'ordinanza della III sezione, n. 9983 del 10 aprile 2019, relativamente all'infortunio occorso ad un alunno durante una partita di pallamano.

### RESPONSABILITÀ PER L'ESERCIZIO DI ATTIVITÀ PERICOLOSE

*L'articolo 2050 del cod. civ. dispone: "Chiunque cagiona danno ad altri nello svolgimento di un'attività pericolosa, per sua natura o per la natura dei mezzi adoperati, è tenuto al risarcimento, se non prova di avere adottato tutte le misure idonee a evitare il danno". La Corte di cassazione, con sentenza n. 19180/2018, ha precisato che la nozione di attività pericolosa non deve essere limitata alle attività qualificate tali dalle norme, ma va valutata caso per caso, "tenendo presente che anche un'attività per natura non pericolosa può diventarlo in ragione delle modalità con cui viene esercitata o dei mezzi impiegati per espletarla".*

### IL FATTO

**L**o studente, durante un'azione di gioco (rincorreva l'avversario che gli aveva sottratto la palla) finiva contro la panchina di legno collocata appena fuori dal campo, quella su cui sie-

dono i giocatori di riserva, urtandovi contro e riportando lesioni. L'episodio avveniva nella palestra coperta della scuola.

Per i giudici, alla luce delle considerazioni sotto elencate, *“l'incidente è avvenuto per una ragionevole causa fortuita, legata alle fisiologiche modalità di gioco della pallamano”*.

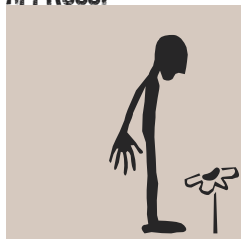
### LE MOTIVAZIONI

L'interessante ordinanza solleva il docente e la scuola dalla responsabilità perché il fatto non è a loro imputabile. Infatti, in sede di giudizio – intentato dall'infortunato per danni – gli ermellini hanno modo di precisare che *“la partita rientrava nella normale attività didattica della scuola; ...non vi era stata alcuna azione scorretta o comunque fallosa di altri giocatori; ...la partita si è svolta interamente sotto il controllo diretto dell'insegnante; ...il campo da gioco era perfettamente libero e idoneo alla partita; ...l'insegnante aveva preventivamente istruito i giocatori”*.

*“La partita rientrava nella normale attività didattica della scuola; ...si è svolta interamente sotto il controllo diretto dell'insegnante; ...il campo da gioco era perfettamente libero e idoneo...”*

Gli elementi evidenziati sono di particolare significatività: l'attività in corso non aveva carattere di straordinarietà (il caso narrato nel n. 26, invece, faceva riferimento a una arrampicata, *“potenzialmente dannosa per l'alta percentuale di danni che può provocare in ragione della sua natura o della natura dei mezzi adoperati”* aspetti che comportano *“elementi di rischio elevato per soggetti sprovvisti o che hanno appena appreso le tecniche di tali escursioni...”*), si era trattato di un'autolesione (quindi non di un fatto illecito di altro alunno, con tutte le differenze in termini di oneri probatori e prescrizioni, che avrebbe evocato la *culpa in vigilando* del docente), l'insegnante, che aveva impartito preventivamente le istruzioni per la corretta conduzione dell'attività sportiva, aveva vigilato durante il suo svolgimento e il campo non presentava pericoli (la panchina è un *“ordinario completamento”* dell'area di gioco).

A quest'ultimo riguardo, i giudici hanno avuto modo di evidenziare che i campi da gioco sono normalmente fiancheggiati dalle panchine su cui siedono i giocatori di riserva e quindi la loro presenza è nota ai giocatori, non potendo pertanto rappresentare un'insidia.



## L'AMICIZIA TRA BAMBINI. SIGNIFICATI EMOTIVI E SOCIALI

**GABRIELLA PICERNO**

Psicologa  
e pedagoga  
dpicerno@gmail.com

*L'amicizia è importante per un sano sviluppo affettivo e relazionale dei bambini. In ogni fase della vita manifesta peculiarità diverse, ma a ogni età permette di fare esperienze di cooperazione, altruismo e mediazione e di capire che il suo mantenimento richiede impegno. Gli adulti hanno un ruolo significativo nel testimoniare il suo valore.*

*Le relazioni di amicizia tra bambini sono molto diverse da quelle tra adulti. Non dobbiamo credere che siano legami meno importanti, anzi hanno in sé la caratteristica della spontaneità e genuinità del rapporto, senza secondi fini*

«L'amicizia è l'unico cemento capace di tenere insieme il mondo»  
(Woodrow Wilson)

**T**ra i rapporti umani, l'amicizia risulta essere una relazione di fondamentale importanza fin dalla più tenera età. Può rappresentare una delle prime aperture al mondo esterno e aiuta a fare esperienza di rapporti sociali significativi. Le relazioni di amicizia tra bambini sono molto diverse da quelle tra adulti. Non dobbiamo credere che siano legami meno importanti, anzi hanno in sé la caratteristica della spontaneità e genuinità del rapporto, senza secondi fini.

L'amicizia assolve numerose funzioni: stabilità, reciprocità, interesse e attenzione verso l'altro. Tali caratteristiche sono fondamentali per uno sano sviluppo affettivo e relazionale.

I bambini attraverso il rapporto amicale sperimentano la conoscenza di sé, ma anche l'affetto, la condivisione, la solidarietà.

### L'AMICIZIA PER I BAMBINI

**Fino a tre anni.** I bambini che frequentano l'asilo nido sperimentano le prime relazioni esterne alla famiglia in modo più organizzato, in quanto la frequenza prevede una quotidianità. I rapporti che vengono a crearsi sono legati alla vicinanza e alla somiglianza, non hanno ancora caratteristiche di stabilità. Attraverso

i compagni imparano ad interagire e a condividere i giochi. Possono nascere anche i primi conflitti spesso legati al possesso di un gioco.

**Dai tre anni.** Le interazioni che avvengono alla Scuola dell'Infanzia cominciano a essere più strutturate, in quanto il bambino avverte il piacere di stare con gli altri, non solo nel gioco. Possono essere presenti dei conflitti, ma comprende che un amico rimane tale anche se si litiga e poi si torna a far pace per rivivere la piacevolezza di stare insieme.

**Dai sei anni.** Nell'età della Scuola Primaria la capacità di comprensione dei bambini si affina e iniziano a capire anche il punto di vista dell'altro. La dimensione affettiva diventa più presente e il bambino è consapevole di voler bene, mostrando protezione e capacità di stare vicino all'amico triste o dispiaciuto. L'aiuto reciproco diventa più concreto e ci si sceglie non solo per affinità, ma anche perché abbiamo gusti e interessi differenti. La diversità è compresa e accettata.

**Dai 12 anni.** Dall'età della scuola media l'amicizia inizia ad avere caratteristiche e importanza molto diverse, rispetto al passato. In adolescenza, infatti, i legami amicali possono diventare molto forti, in alcuni casi esclusivi (amica/o del cuore). Alcuni studiosi hanno parlato di rete amicale come seconda famiglia degli adolescenti, proprio per far comprendere l'importanza che questi rapporti possano assumere. A questa età si condividono emozioni, esperienze che possono essere molto marcate e in alcuni casi si sostituiscono a quelle con i genitori. Gli adolescenti tendono sempre più a raccontarsi all'amica o all'amico e molto meno in famiglia. Nasce una reciprocità non solo di interessi, ma anche affettiva molto importante che condizionerà in qualche modo anche le amicizie future.

Si comprende quindi quanto l'amicizia possa essere una vera e propria palestra dei rapporti sociali dove è possibile sperimentare, affetto, condivisione, solidarietà, ma anche rivalità, gelosie e conflitti.

*Dall'età della scuola media l'amicizia inizia ad avere caratteristiche e importanza molto diverse, rispetto al passato. In adolescenza, infatti, i legami amicali possono diventare molto forti, in alcuni casi esclusivi (amica/o del cuore)*



## L'AMICO IMMAGINARIO

**A**gli occhi di un adulto, l'amico immaginario può apparire come qualcosa di surreale, in realtà più del 50% dei bambini dai due agli otto anni ha un compagno di giochi immaginario che può essere un animale, un personaggio dei cartoni animati al quale si attribuisce un superpotere.

Con un compagno di giochi immaginario si conversa, si litiga per poi far pace, ci si conosce meglio.

Molti possono essere i motivi della creazione di un'amicizia così particolare: un compagno a cui affidare le nostre paure più profonde, un amico che ha capacità che si vorrebbero possedere. Il comportamento degli adulti in questi casi non deve essere né di timore, né di preoccupazione, ma di accettazione e di ascolto. L'adulto deve saper stare al gioco senza banalizzare o ridicolizzare il bambino.

*Senza gli amici diventa difficile vivere esperienze di cooperazione, di altruismo e mediazione. Tali esperienze contribuiscono alla formazione di una buona identità personale e accrescono l'autostima. Un altro aspetto sul quale riflettere è che l'amicizia può nascere per caso, ma il suo mantenimento e la sua crescita hanno bisogno di impegno ed energie*

## GLI AMICI VIRTUALI

**N**onostante il limite d'età di accesso ai social, in realtà molti sono i minori al di sotto dei 14 anni che vi accedono.

È stata creata anche un'App che consente ai minorenni di fare amicizie virtuali. Sembra che un minore su tre accetti amicizie di sconosciuti su Internet. Tutto questo ha in sé il rischio di imbattersi in falsi coetanei, più spesso malintenzionati che nascondono la loro vera identità.

Dopo due anni di emergenza sanitaria, distanziamenti, chiusure sociali, come adulti dovremmo favorire di nuovo i contatti sociali reali. Sempre più spesso ci imbattiamo in bambini e ragazzi poco inclini alla ripresa dei rapporti sociali.

È necessario tornare alle sane abitudini di frequentarsi, ridere e scherzare insieme, abbracciarsi e sostenersi a vicenda in quanto ritengono molto più comodo vedersi tramite WhatsApp. Queste tendenze sono essenziali per ricostruire un benessere personale e sociale che assume un valore affettivo e relazione di grande rilevanza.

## L'IMPORTANZA DELL'AMICIZIA

L'amicizia non è essenziale solo per avere esperienze sociali, ma anche per conoscere se stessi, le proprie emozioni, i propri sentimenti al di là della cerchia familiare. Senza gli amici diventa difficile vivere esperienze di cooperazione, di altruismo e mediazione. Tali esperienze contribuiscono alla formazione di una buona identità personale e accrescono l'autostima. Un altro aspetto sul quale riflettere è che l'amicizia può nascere per caso, ma il suo mantenimento e la sua crescita hanno bisogno di impegno ed energie. Senza questi due ingredienti è difficile creare un rapporto profondo e vero. Ecco perché le amicizie significative non nascono sui social, dove si può mostrare aspetti di noi non veritieri, dove si possono inviare messaggi freddi, dove difficilmente ci si frequenta in modo reale.

*Se gli adulti hanno una buona rete amicale costituita da rapporti profondi, il bambino percepisce in modo concreto il benessere procurato da questi rapporti*

## COME SPIEGARE IL VALORE DELL'AMICIZIA

L'esperienza di essere amati e apprezzati, fuori dalla cerchia familiare, accresce l'empatia e quindi la capacità di uscire dalla propria individualità. Tuttavia, quando i nostri figli ci parlano dei loro amici è necessario ascoltarli e aiutarli a riflettere sui loro rapporti focalizzando l'attenzione sugli stati emotivi percepiti. Tuttavia, i bambini imparano a capire il valore dell'amicizia osservando i nostri comportamenti e le relazioni sociali che abbiamo con i nostri amici.

Se gli adulti hanno una buona rete amicale costituita da rapporti profondi, il bambino percepisce in modo concreto il benessere procurato da questi rapporti. Facilitare nei bambini il contatto con i coetanei, incoraggiandoli a frequentare gli amici fuori dalla scuola, invitandoli anche a casa e pensando con loro un modo gentile di accoglierli tra le mura domestiche, aiutano il bambino a consolidare le amicizie.

È consigliabile dare anche l'esempio di relazioni sane in cui è possibile avere delle divergenze di opinione, arrivare al conflitto, ma si è capaci anche di chiedere scusa, di mostrare tolleranza, affetto e generosità.

## EDUCARE AI SENSI IN TEMPO DI GUERRA

VINCENZO CORRADO

Direttore dell'Ufficio  
per le Comunicazioni  
Sociali della CEI

**«Consideriamo  
la verità  
di queste  
vittime  
della violenza,  
guardiamo  
la realtà  
coi loro occhi  
e ascoltiamo  
i loro racconti  
col cuore  
aperto»**

«**O**gni guerra lascia il mondo peggiore di come lo ha trovato. La guerra è un fallimento della politica e dell'umanità, una resa vergognosa, una sconfitta di fronte alle forze del male. Non fermiamoci su discussioni teoriche, prendiamo contatto con le ferite, tocchiamo la carne di chi subisce i danni. Rivolgiamo lo sguardo a tanti civili massacrati come "danni collaterali". Dobbiamo mandare alle vittime. Prestiamo attenzione ai profughi, a quanti hanno subito le radiazioni atomiche o gli attacchi chimici, alle donne che hanno perso i figli, ai bambini mutilati o privati della loro infanzia. Consideriamo la verità di queste vittime della violenza, guardiamo la realtà coi loro occhi e ascoltiamo i loro racconti col cuore aperto. Così potremo riconoscere l'abisso del male nel cuore della guerra e non ci turberà il fatto che ci trattino come ingenui perché abbiamo scelto la pace».

(Papa Francesco, *Fratelli tutti*, n. 261)

Sembra che il mondo sia destinato a un fallimento continuo. Le parole dell'Enciclica sulla fraternità e l'amicizia sociale sono un'istantanea della realtà che ci circonda. Viviamo immersi in un contesto continuo di tensioni internazionali, in cui le tragedie e gli orrori dell'ultimo secolo sono fagocitati dalla bramosia degli interessi personali. Il tutto sempre a discapito dei più fragili. Ed ecco che, dopo i due anni di pandemia, il conflitto nel cuore dell'Europa interpella nuovamente le coscienze di tutti: era evitabile? Cosa posso fare io? Cosa fare come collettività?

Papa Francesco propone un doppio percorso che coinvolge due sensi: vista e udito. «Consideriamo la verità di queste vittime della violenza, guardiamo la realtà coi loro occhi e ascol-

tiamo i loro racconti col cuore aperto». Non è la prima volta che “invoca” questo tipo di attenzione, quasi a voler tracciare quel bilanciamento tra mente e cuore che può generare orizzonti nuovi.

Lo sguardo, infatti, è ben altro che la semplice osservazione di ciò che avviene: è entrare dentro la realtà, è lasciarsi trafiggere da ciò che avviene, è anche com-passione, sentire il peso dell'altro, avvertirne le fatiche e i drammi interiori.

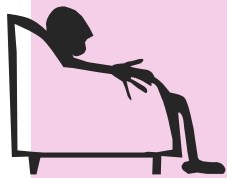
Ed è appunto chiamata in causa la razionalità. In un mondo che fa fatica a trovare ragioni e motivazioni forti, lo sguardo decifra le ragioni profonde, quelle legate ai bisogni intimi della persona, alla sua stessa natura, alla sua spiritualità. La ragione del cuore! Qui s'innesta l'ascolto.

***Lo sguardo è ben altro che la semplice osservazione di ciò che avviene: è entrare dentro la realtà, è lasciarsi trafiggere da ciò che avviene, è anche com-passione, sentire il peso dell'altro, avvertirne le fatiche e i drammi interiori***

Il padiglione auricolare – così è chiamata la parte visibile dell'orecchio esterno – evoca l'immagine di una struttura architettonica. In passato si trattava di un piccolo edificio, spesso a una sola stanza di base circolare, situato all'esterno di un edificio principale. Con un po' di fantasia si potrebbe pensare a uno spazio di “discernimento” tra i tanti *input* (parole, suoni, rumori...) ricevuti quotidianamente prima di attraversare l'orecchio medio e interno.

È lo spazio che separa le notifiche che vorrebbero commercializzare la realtà dalla vita vera... quella che chiama il cuore. L'ascolto diventa, allora, condivisione, accoglienza delle domande, anche inesprese, delle paure e delle sofferenze. «Il cuore – afferma Blaise Pascal – ha le sue ragioni che la ragione non conosce». L'ascolto è impegno personale e passione per la Verità.

Ai genitori e agli educatori il compito di educare ai sensi... perché il futuro sia costruito da persone con i sani sensi!



## LA MAGIA È POTENTE MA HA DEI LIMITI

**TITOLO:** *Animali fantastici:  
i segreti di Silente*

**USCITA:** 13 aprile 2022

**REGISTA:** David Yates

**CAST:** Eddie Redmayne, Jude Law

**ALESSANDRA  
DE TOMMASI**

La svolta nella lotta tra Bene e Male, tra maghi e babbani (creature senza poteri magici), arriva al culmine nel terzo capitolo prequel della saga di Harry Potter, nata dai libri di J.K. Rowling, editi in Italia da Salani. Metafora fortissima di come l'amore diventi odio, quando arrivano oppressioni e ingiustizie, il film mostra la permeabilità dei pregiudizi e la manipolazione dei malvagi.

### **C'era una volta Hogwarts**

Grindelwald (Mads Mikkelsen, che sostituisce Johnny Depp) un tempo era il miglior amico di Silente (Jude Law), ma le strade dei due si dividono quando l'uno ingaggia una guerra contro gli umani e l'altro si schiera a favore dei più deboli. A causa di un patto stretto da ragazzi, non si possono affrontare direttamente, ecco perché il professore della scuola di Hogwarts ingaggia il magizoologo Newt (Eddie Redmayne).

### **Oltre la magia**

La magia non fa miracoli, non salva dalla morte e ha i suoi limiti. Nei libri come nei film simboleggia le potenzialità di ciascuno e l'uso dei propri talenti al ser-



vizio della luce o delle tenebre. La trasfigurazione di chi passa al lato oscuro, come Queenie (Alison Sudol), è evidente perché la malvagità corrode e spegne. In questo viaggio mozzafiato si toccano alcuni dei temi più delicati e potenti della vita.



## Film da videoteca

# SPENCER

**TITOLO:** *Spencer*

**REGISTA:** Pablo Larrain

**CAST:** Kristen Stewart, Jack Farthing



In occasione del 25° anno dalla scomparsa di Lady Diana arriva al cinema un film che racconta un solo weekend della sua vita, quello delle vacanze di Natale 1991 a Sandringham.

Pochi giorni cambiano il corso della monarchia inglese: la futura moglie del Principe Carlo, interpretata da Kristen Stewart (il ruolo le è valso la candidatura all'Oscar), si rende conto di vivere in una prigione dorata e non riesce a proteggere i figli dai doveri di Stato.

Sola, infelice e tradita, questa giovanissima aristocratica prova a portare qualche barlume di spontaneità in un'istituzione che non ammette repliche.

I suoi tentativi di mantenere l'indipendenza naufragano uno a uno e le sembra di soffocare o annegare.

### Tanti silenzi

Forse per la prima volta sullo schermo, è (quasi) sempre Diana a parlare: suoi i pensieri e sue le poche parole.

Il resto diventa rumore in sottofondo, un brusio fastidioso e opprimente. In questo modo il regista Pablo Larrain vuole rendere giustizia non solo a un'icona ma a una donna straordinaria.



## Il dolore comune che costruisce la pace

*“E ricordo questa donna con indosso il tradizionale vestito nero palestinese (...) E poi vidi che aveva una foto della figlia stretta al petto. (...) Il mio dolore e il suo dolore: lo stesso dolore”.*

**EMANUELA VINAI**  
Giornalista

**U**n libro potente, che scuote le coscienze e che germoglia dall'amicizia reale tra un palestinese, Bassam Aramin, e un israeliano, Rami Elhanan: “Un israeliano, contro l'occupazione. Un palestinese, che studia l'Olocausto”.

Due uomini che prima di tutto sono due padri, uniti nello strazio del perdere una figlia ciascuno a dieci anni di distanza. Smadar, 13 anni, trasformata in “un puzzle umano sparso” da un attacco terrorista suicida nel 1997; Abir, 10 anni, uccisa nel 2007 da un proiettile di gomma sparato da un soldato poco più che adolescente.

Attraverso l'esperienza più devastante, Bassam e Rami scoprono che la sofferenza non conosce distinzioni di credo né di nazionalità e che non c'è chi soffre di più: il dolore è dolore. Dal dolore nasce la rabbia, che pone le grandi domande: “Mollare, ucciderti, uccidersi l'un l'altro? Questo è già successo, non ha ottenuto granché. So che non finirà finché non parliamo”.

I due padri in lutto si uniscono all'organizzazione Parents circle – Family forum, che promuove il dialogo e la riconciliazione tra i due popoli per una risoluzione pacifica del conflitto.

**TITOLO:** *Apeirogon*  
**AUTORE:** Colum McCann  
**EDITORE:** Feltrinelli  
**PAGINE:** 528  
**PREZZO:** € 22.00

Trasformano il dolore in strumento di pace e iniziano a raccontare la loro storia, le loro storie: nelle scuole, nelle assemblee, ovunque li chiamino. “Questo è diventato il loro lavoro: raccontare la storia di ciò che era successo alle loro ragazze”:

parlarne, perché non si ripeta più. Oggi sono Arab e Yigal, i loro figli e fratelli delle bambine uccise, a proseguire il loro impegno insieme. *L'Apei-rogon* del titolo è un poligono dai lati infiniti, così come infinite sono le sfaccettature e le interpretazioni della complessa situazione del Medio Oriente.

Il libro, né un romanzo né un reportage né un saggio, è strutturato in 1.001 singoli capitoli, alcuni brevi come una frase, alcuni con fotografie, altri semplicemente spazi vuoti (un riflesso di uno



dei teoremi matematici alla base del romanzo). Nel caleidoscopio di storie e di intrecci narrativi, nell'andare avanti e indietro nel tempo in spezzoni che ricostruiscono l'accaduto, nel mescolare le vite, nelle citazioni e negli aneddoti, il testo obbliga a pensare, a interrogarsi, a cercare di capire.

## CONSIGLIATO



**TITOLO:** *Il mistero brilla di luce inaccessibile.*

*La spiritualità di Pier Damiani*

**AUTORE:** Guido

Innoc. Gargano

**EDITRICE:** Urbaniana

University Press

**PAGINE:** 448

**PREZZO:** € 25.00

**A** 950 anni dalla morte, la figura di Pier Damiani è oggi restituita all'attenzione degli studiosi e di un vasto pubblico nella sua complessa originalità ed eredità spirituale.

Pier Damiani, spiega l'autore nell'introduzione, concepiva la vita cristiana soprattutto come una guerra continua contro il mondo e i suoi vizi, per cui era necessario, secondo il suo insegnamento, indossare le virtù come corazze necessarie al combattimento, tenendo alto il vessillo della propria fede.

Il monaco ravennate, vissuto nel primo secolo dell'anno mille, si batté con

**Colum McCann** (Dublino, 1965), autore di sette romanzi e tre raccolte di racconti. Ha ricevuto numerosi premi, inclusi il National Book Award e l'International Impac Dublin Literary Award.

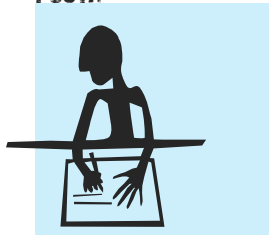
I suoi lavori sono stati tradotti in più di 40 lingue. Insegna all'Hunter College e vive a New York.

forza per la riforma morale della Chiesa contro simonia e abusi sessuali. I suoi scritti sono duri, accesi, intransigenti, dove la forza della dialettica si accompagna a una visione particolarmente rigorosa della vita ecclesiale, incentrata sulla necessità inderogabile della castità e sull'impegno alla sobrietà in ogni cosa.

La figura di Pier Damiani è molto presente nella Chiesa nel corso dei secoli. Alla sua venerazione contribuirono molti scrittori italiani, da Dante, che lo ricorda nel suo Paradiso, al Boccaccio e al Petrarca. Nel 1828 venne proclamato dottore della Chiesa per i suoi numerosi scritti di carattere teologico, ascetico e agiografico, per i quali fu considerato uno dei più significativi scrittori dell'XI secolo.

**Guido Innocenzo Gargano**, monaco camaldolese, docente di Teologia dogmatica, Storia dell'esegesi biblica e Patrologia. Della sua vasta produzione scientifica, particolare notorietà hanno le numerose pubblicazioni di iniziazione alla *lectio divina* e gli approfondimenti di preghiera sapienziale, condotti anche attraverso programmi televisivi.





Risponde **VIRGINIA KALADICH**

Presidente nazionale FIDAE – [posta@docete.it](mailto:posta@docete.it)

## UNA SPESA SENSATA

*Gentile Presidente, leggo che in finanziaria è stato istituito un fondo per i servizi di supporto psicologico a scuola, finalizzati anche ad arginare le forme di malessere legate alla pandemia. Da osservatrice di ragazzi, che con zelo stanno eseguendo le prescrizioni anti-contagio, credo che glielo dobbiamo. Francesca, Messina*

**G**entilissima Francesca, che la finanziaria preveda lo stanziamento per il supporto psicologico per i bambini, ragazzi e giovani direi che è un buon investimento... dovrebbe diventare una spesa stabile anche in futuro.

La nostra società è spesso disorientante; come dice papa Francesco, ci troviamo davanti a un'emergenza educativa nella quale la sfida è sanare la frattura

creata in questi ultimi decenni e, soprattutto, in questi ultimi anni. Dobbiamo farci aiutare da specialisti non solo ad ascoltare le domande dei bambini e ragazzi ma anche a trovare strategie per supportarli e aiutarli a scoprire le loro potenzialità, senza ansie e paure.

Chiaramente, speriamo la finanziaria pensi anche ai ragazzi che frequentano le scuole paritarie.

## ESAMI DI IMMATURITÀ?

*Gentile Presidente, i ragazzi dell'ultimo anno delle superiori stanno protestando per le prove scritte dell'esame di Stato. Erano quasi certi che quell'odiosa, antica e preoccupante pratica fosse stata ormai, finalmente, chiusa in soffitta per far posto ad un nuovo (pseudo) esame, tutto orale, centrato su una tesina multidisciplinare, per di più illustrata a una Commissione composta dai propri insegnanti (salvo il Presidente). Ho il timore che, prima o poi, la spuntino. Li solleviamo anche da questa preoccupazione, lasciandoli nell'illusione che la vita sia cosa semplice? Lei che ne pensa? Lucilla, Brindisi*

**G**entilissima Lucilla, sarò molto breve: nella scuola non è la quantità di compiti, attività... che proponiamo a far "maturare", ma la qualità di una relazione educativa vera: formare i cittadini del domani, aiutare i ragazzi a costruire una coscienza critica, fornire loro gli strumenti per valutare, offrire oc-

casioni di riflessione sui valori, accompagnarli nel processo di crescita. Tutto questo è "e-ducare" e aggiungo "maturare".

Far capire loro il vero senso della vita, questo non lo farò, certamente, una prova in più o in meno. Non voglio essere riduttiva, anzi guardo oltre! Penso ai ragazzi di alcune nostre scuole che in questi

giorni stanno partecipando alle simulazioni ONU a New York, ricevendo anche dei riconoscimenti e anche a tante altre

esperienze di alto spessore che provano veramente la loro maturità. Sarà opportuno riflettere!

**TESTIMONI  
DI COERENZA**

*Gentile Virginia,*

*ho letto con interesse l'articolo sull'equità nella valutazione degli apprendimenti e sul senso di giustizia che, anche attraverso la pratica valutativa, gli studenti sviluppano. Da insegnante, era una riflessione che non avevo mai fatto e che mi ha indotto a pensare, una volta di più, a quanto delicato sia il compito educativo che ci viene affidato e a come sia importante la coerenza tra quello che professiamo e quello che testimoniamo con i nostri comportamenti.*

**Pierluigi, Savona**

**G**entilissimo Pierluigi, sono d'accordo con Lei. L'autore, Renato Rovetta, nel suo articolo ci ha offerto un'interessante riflessione che non dobbiamo trascurare; dobbiamo, anzi, riprenderla e approfondirla anche attraverso un percorso di formazione sul tema della valutazione.

Paolo VI disse: *«L'uomo contemporaneo ascolta più volentieri i testimoni che i maestri o, se ascolta i maestri, lo fa perché sono dei testimoni»*. Testimoniare ai bambini e ragazzi il concetto della giustizia, della coerenza, così come altri valori, è per ogni educatore un obbligo morale. L'equità nella valutazione, così come i criteri che adottiamo in ogni scelta, orienteranno le scelte morali che ognuno di loro da adulto sarà chiamato a fare. Ogni educatore deve sentire la responsabilità che il suo compito impone e impegnarsi quotidianamente a migliorare in una verifica continua del proprio operato.

Nel 2010 il Consiglio d'Europa, sulla scia delle varie Convenzioni internazionali

(si vedano quella ONU sulla protezione dei diritti del fanciullo, quella Europea dei Diritti dell'Uomo, quella de L'Aja in materia di adozione e quella di Strasburgo sull'ascolto informato), ha dettato, a livello europeo, le Linee Guida per una giustizia a misura di bambino, le cui specifiche finalità sono quelle di rafforzare e migliorare l'accesso del bambino alla giustizia e il trattamento che a lui viene riservato. Viene detto che la giustizia a misura di bambino *«è... rispettosa dei diritti del bambino tra cui il diritto... a partecipare e a capire il procedimento...»*.

Risulta evidente che al centro di questa nuova idea della giustizia ci sia l'importanza di permettere al bambino di esprimere la propria opinione, "di dire la sua". Se questo sarà importante per un bambino tanto più da tener presente in ogni fascia di età. Tutto questo può essere applicato anche nella Valutazione degli apprendimenti? Parlare anche di griglie valutative condivise potrebbe aiutarci? Penso di sì! E non solo questo.

# Pubblicazioni FIDAE

- QUADERNI**
1. Una presenza educativa al servizio della comunità (1982)
  2. La sperimentazione nelle scuole cattoliche (1983)
  3. Attualità e prospettive della scuola cattolica (1983)
  4. Scuola e comunità europea (1984)
  5. Libertà scolastica nella costituzione italiana (1984)
  6. Costituzione, scuola e libertà (1985)
  7. Educazione cristiana e scuola cattolica (1986)
  8. Quale scuola per una società più libera (1987)
  9. Ipotesi sperimentali (1987)
  10. Scuola cattolica e modelli di sviluppo (1988)
  11. Presenza e identità della scuola cattolica italiana (1989)
  12. Itinerari di programmazione educativa (1990)
  13. Valenze educative (1991)
  14. Una scuola nuova per una società nuova (1998)
  15. Alla ricerca della qualità (1999)
  16. I contenuti essenziali della formazione nella S. C. (1999)
  17. Scuole Cattoliche in difficoltà (1999)
  18. L'educazione multimediale nella scuola dell'autonomia (2000)
  19. Qualità a confronto (2001)
  20. L'educazione, frontiera avanzata della scuola (2002)
  21. La scuola di fronte alle sfide della post-modernità (2005)
  22. Educare. Un compito, una responsabilità, una vocazione (2006)
  23. Sui sentieri dell'educazione (2008)
  24. Parità ed autonomia (2008)
  25. Protagonisti di un mondo più vero (2009)
  26. I.C.T. to support new ways of lifelong learning (2012)
  27. Il Tablet a scuola. Come e perché (2014)
  28. Protagonisti del cambiamento (2014)
  29. QPA – Nuove metodologie contro l'abbandono scolastico (2015)
- CD**
1. L'Utopia della pace (2004)
  2. L'Europa della conoscenza nell'era digitale (2005)
  3. La scuola nei documenti del Magistero (2007)
  4. I.C.T. to support new ways of lifelong learning (2012)
- EDUCARE OGGI E DOMANI. Una passione che si rinnova (2017)
  - *Design for Change* – Un movimento educativo per cambiare il mondo (2018)
  - Leadership e management nelle scuole cattoliche – Profilo e funzione (2018)
  - Didattica a distanza nelle scuole paritarie FIDAE (2020)
  - Linee guida per abitare la scuola da settembre 2020 (2020)

**docete**

Iscrizione al ROC 11 ottobre 1989 – n. 1208  
Registraz. al Tribunale Civile di Roma 26 Settembre 2016, al n. 177/2016

*periodico  
di pedagogia  
e didattica*

**Direttore responsabile:** Gianni Epifani  
**Comitato di redazione:** Virginia Kaladich, Sebastiano De Boni  
**Caporedattore:** Simone Chiappetta  
**Grafica:** Giancarlo Olcuire

Direzione e Amministrazione: FIDAE – Via della Pigna 13/a – 00186 Roma  
Tel. 06 69880624 – 06 6791341 – [www.fidae.it](http://www.fidae.it) – [info@fidae.it](mailto:info@fidae.it)  
Stampa: Euroolit srl – Via Bitetto, 39 – 00133 Roma • cod. ISSN 0391-6324

Associato USPI





MISTO

Carta de fonte gestionata responsablemente

FSC® C119302